

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra speciální pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Uplatnění vývojové biblioterapie u dětí předškolního věku v rodinách  
Application of developmental bibliotherapy for preschool children in  
families

Karolína Rejmanová

Vedoucí práce: Mgr. Barbara Valešová Malecová, Ph.D.  
Studijní program: Speciální pedagogika  
Studijní obor: Speciální pedagogika

2017

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Uplatnění vývojové biblioterapie u dětí předškolního věku v rodinách vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 18. 4. 2017

.....

podpis

### **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Mgr. Barbaře Valešové Malecové, Ph.D. za trpělivost a cenné komentáře při vedení práce.

## **ANOTACE**

Bakalářská práce se zabývá možnostmi využití vývojové biblioterapie u dětí předškolního věku s důrazem na roli rodiče. Ten může prostřednictvím vhodně zvolené četby a následné práci s příběhem pomoci svému dítěti překonat strachy z neznámých situací, vytvořit správné mravní návyky či pracovat se svými emocemi. Práce je teoretická, využívá analýzy odborné literatury. Zaměřuje se na charakteristiku předškolního dítěte, nejčastější vývojové problémy tohoto věku a biblioterapii, zvláště pak vývojovou biblioterapii. Cílem práce je sestavit návrhy biblioterapeutických technik pro práci s vybranými vývojovými problémy u dětí předškolního věku.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

Předškolní věk. Vývojové problémy. Rodiče. Biblioterapie. Vývojová biblioterapie.

## **ANNOTATION**

The bachelor thesis deals with the opportunities of using developmental bibliotherapy for re-school children with emphasis on the role of parents. Through appropriately selected literature and subsequent work with the story, parents can help their child overcome fears of novel situations, develop good moral habits or work with their emotions. The work is theoretical, uses analysis of scientific literature, and focuses on the characteristics of pre-school children, the most common developmental problems of this age and bibliotherapy, especially developmental bibliotherapy. The aim of the study is to draw up proposals of bibliotherapeutical techniques that deal with selected developmental problems in pre-school age.

## **KEYWORDS**

Preschool age. Developmental problems. Parents. Bibliotherapy. Developmental bibliotherapy.

## Obsah

Úvod.....	7
1. DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	8
1.1 Vývoj poznávacích procesů a paměti.....	8
1.1.1 Pozornost.....	8
1.1.2 Paměť .....	9
1.1.3 Myšlení.....	9
1.1.4 Fantazie, představy .....	10
1.2 Kresba a hra.....	10
1.3 Vývoj řečových schopností .....	12
1.4 Emoční a morální vývoj .....	12
1.5 Socializace.....	14
1.5.1 Rodina .....	14
1.5.2 Mateřská škola.....	15
1.5.3 Vrstevníci .....	16
2. VYBRANÉ PROBLÉMOVÉ OBLASTI VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	17
2.1 Strach.....	17
2.2 Nemoc, návštěva lékaře .....	18
2.3 Narození sourozence .....	18
2.4 Emoce.....	19
2.5 Stěhování.....	20
2.6 Příprava na nástup do školy .....	20
2.7 Výchovné problémy (lhání, zlobení).....	21
3. BIBLIOTERAPIE .....	22
3.1 Vymezení biblioterapie .....	22
3.2 Formy biblioterapie .....	24

3.2.1 Individuální, skupinová a hromadná forma.....	24
3.2.2 Receptivní a expresivní biblioterapie .....	25
3.3 Biblioterapeutický program .....	27
3.3.1 Cíle biblioterapie .....	27
3.3.2 Biblioterapeutická skupina .....	28
3.3.3 Frekvence a délka setkání.....	28
3.3.4 Fáze terapie.....	28
3.3.5 Struktura setkání.....	29
3.4 Využití biblioterapie u dětí.....	30
4. VÝVOJOVÁ BIBLIOTERAPIE .....	32
4.1 Vymezení vývojové biblioterapie .....	32
4.2 Proces vývojové biblioterapie .....	33
4.3 Biblioterapeutické techniky pro práci rodičů s předškolními dětmi .....	34
4.3.1 Úvod .....	35
4.3.2 Strach ze tmy .....	37
4.3.3 Nemoc, návštěva lékaře.....	41
4.3.4 Příprava na narození sourozence .....	45
4.3.5 Vyjadřování pocitů, práce s emocemi .....	49
4.3.6 Stěhování .....	57
4.3.7 Příprava na nástup do školy.....	61
4.3.8 Výchovné problémy .....	65
Závěr .....	69
Seznam použitých informačních zdrojů.....	70

## Úvod

V této bakalářské práci se budeme zabývat využitím biblioterapie u dětí předškolního věku, konkrétně vývojovou biblioterapií, s důrazem na roli rodiče. Tento typ expresivní terapie zatím u nás ve speciální pedagogice není tolik využíván, avšak v zahraničí se setkává s velkým úspěchem, především u rodičů. Ti mají k dispozici mnoho internetových stránek, kde se dočtou, podle jakého klíče vybírat literaturu, jak s ní pracovat, na co klást důraz i čemu se vyhýbat. Terapie dětem pomáhá vyrovnat se s problémy daného vývojového období, přináší jim potřebné informace a inspiraci při hledání vhodných strategií k řešení.

Motivaci k této práci jsem získala při praxích v mateřské škole, kde mě zarazilo, kolik dětí nemá zatím žádný vztah ke knize, nezná běžné dětské příběhy, které jsou dle mého důležité pro správný morální rozvoj dítěte, učí ho rozeznat, co je dobré a co zlé. Příběhy pomáhají dětem osvětlit chod světa, mohou v nich nalézt mnoho potřebných zkušeností. Dále se domnívám, že předčítání má blahodárný vliv na osobnostní rozvoj dítěte, obohacuje jeho slovní zásobu a upevňuje rodinné vztahy. Častou odpovědí rodičů na mou otázku, zda dětem aspoň před spaním předčítají, byla, že nemají čas, jsou sami unavení z práce. Navíc děti příběh neposlouchají, zlobí; neví, jak je zaujmout a celkově pracovat s knihou.

Cílem této práce je tedy vytvořit bulletin pro rodiče, ve kterém naleznou vhodné biblioterapeutické techniky pro práci s vybranými vývojovými problémy, které sužují předškolní děti, návod, jak při práci postupovat, na co se zaměřit a doporučenou rozšiřující literaturu. Jednotlivé vývojové problémy byly vybrány podle toho, s čím jsem se na praxi u dětí tohoto věku nejčastěji setkala. Práce se tak snaží představit vývojovou biblioterapii jako jednu z možností pedagogicko-psychologického vedení předškolních dětí. Dílo je teoretické, využívá metodu analýzy odborné literatury.

Jelikož biblioterapie je stále málo prozkoumaný terapeutický obor, literatury, jež by se jí zabývala, není mnoho. Teoretická část o biblioterapii primárně vychází z těchto zdrojů: Vášová a Černá, 1989, Pilarčíková – Hýblová, 1997, Valešová Malecová, 2015a. Dále je doplněna poznatky ze zahraničních článků a aktuálních odborných článků.

# 1. DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Předškolní období trvá od tří let věku dítěte do šesti až sedmi, konec této vývojové fáze je určen dle Vágnerové (2012) především sociálně, nástupem do školy. Předškolní věk je charakteristický nalezením vlastní pozice ve světě a vytvoření si vztahu ke světu. Při poznávání člověk využívá především fantazii a intuici, vše bez logického opodstatnění. Převažující egocentrismus se projevuje v komunikaci i výběru podnětů a informací. Dítě dává přednost svému pohledu na věc, je pro něj těžké akceptovat názor jiných. Dalším znakem je rozvoj sociálních vztahů, ke kterému dochází díky nástupu do mateřské školy. Dítě se v kooperaci s druhými učí prosociálnímu chování, tedy spolupracovat, prosadit se, respektovat názory a postoje druhých, přijmout určitý řád a hranice. Hlavní potřebou dítěte je dle mnohých autorů (Čačka, 2000, Šulová, 2004, Vágnerová, 2012) aktivita, která má jasný cíl. Nejvíce se projevuje v herní činnosti, která je doprovázena pohybem. Správný pohybový vývoj je předpokladem pro korektní vývoj řeči a myšlení.

## 1.1 Vývoj poznávacích procesů a paměti

V tomto věku dochází k nejintenzivnějšímu rozvoji poznávacích procesů, díky zvědavosti a touze dítěte poznávat své okolí. Dle Vágnerové (2012) ve všech poznávacích procesech jedinec zrcadlí své charakteristické rysy, jež ukazují na úroveň nervové soustavy. Pokud dítě nemá možnost rozvíjet se z důvodu deficitu nebo nevhodné stimulace či nedostatečného množství podnětů, může dojít ke zpomalení duševního vývoje.

### 1.1.1 Pozornost

Nakonečný (1998) pozornost označuje jako zaměření se na konkrétní podnět, což dítě na začátku období ještě nezvládá. Snadno se nechá vyrušit, je při práci roztržité, zajímavější se mu jeví činnost druhého. K rozptýlení postačí odlišnost zadaného úkolu, ale i třeba lišící se barva, tvar či vůně. Postupně se zaměření pozornosti zlepšuje. Tato dovednost je nezbytnou nutností pro zvládnutí školní docházky. K procvičení zaměření pozornosti doporučuje Vášová a Černá (1989) čtení pohádek.

Dítě v tomto věku je již schopné *poslouchat delší vyprávění*, přemýšlet nad ním a zaujmout k němu vlastní kritické stanovisko. Oblíbené jsou texty, kde se objevují kouzelné bytosti, personifikace, což podle Matějčka (2005) a Vágnerové (2012) splňují pohádky, básničky, říkanky i bajky. Především Matějček (2005) a Vášová a Černá (1989) vyzdvihují *pohádky*,



které napomáhají k morálnímu rozvoji. To, že jsou postavy rozděleny na dobré a zlé, a dobro vždy zvítězí, velmi vyhovuje smyslu dětí pro spravedlnost. Dále se na nich učí chápat následnost děje, pamatovat si začátek a konec, pohádkové postavy. Některé oblíbené pasáže dítě vyžaduje stále dokola. Následně je umí samo bez větších obtíží přeříkat, ví, kde přesně se nachází daný úsek a pokud někdo pozmění údaje, rychle ho opraví. Valešová Malecová (2015a) spolu s Vášovou a Černou (1989) doplňují, že v tomto období mají velký význam ilustrace, které by měly být rovnocenné s literární stránkou knihy. Působí na rozvoj estetického citění, fantazie a logického myšlení.

### 1.1.2 Paměť

Dle Nakonečného (1998) se paměť rozumí vštěpování, uchopování a vybavování zkušeností. Od čtyř let dochází především k výraznému rozvoji slovní a sluchové paměti. Dítě si osvojuje mnoho básniček, říkanek. Matějček (2005) a Kutálková (2005) upozorňují, že z počátku nejde o jejich obsah, ale o rytmus a rým, který usnadňuje zapamatování.

Zapamatování je dle Vágnerové (2012) spíše **názorné mechanické**, logické myšlení zatím není tolik vyvinuto, dítě si ty části, jež nezaujaly jeho pozornost, domýšlí. Se Šulovou (2004) se shodují, že je zarytě přesvědčeno o pravdivosti svého podání. Paměť tohoto věku je **konkrétní, krátkodobá** a zaměřená na zrakové představy a pohyb. Šulová (2004) navíc uvádí několik typů her, jež se hodí k tréninku: „Přijela tetička z Ameriky a přivezla mi...“, „Kimova hra“, dále pak vlastní vyprávění prožitého zážitku, hádání písničky podle melodie.

### 1.1.3 Myšlení

„Myšlení je chápáno jako vytváření nových informací, potřebných k řešení problému.“ (Kozielecki; cit. podle Nakonečného, 1998, s. 299). Kolem čtyř let věku člověk zatím **neumí myslet logicky**, avšak dokáže vyvozovat závěry (např. čeho je více a čeho méně), které jsou závislé na vizualitě. Vzniká **základ kauzality**, dítě je schopno uvést příčiny u známých, opakovaných jevů. Dokáže rozpoznat nesmyslnost tvrzení, ale neumí svůj názor obhájit, neví, proč je to špatně. Abstraktní tvary si konkretizuje, později připodobňuje (vypadá jako kolo, atd.) Osvojuje si pojem číslo, nejdříve pomocí mechanického odříkávání, poté přiřazuje čísla k věcem a aktivně je používá. Zobecnování není typické, pouze u hojně používaných a opakovaných jevů (Šulová, 2004, Špaňhelová, 2004, Vágnerová, 2012).

Vágnerová (2012) zmiňuje, čím je myšlení ovlivněno. Jmenuje egocentrismus, magično a antropomorfismus. S mnohými autory (Šulová, 2004, Matějček, 2005) se shodují, že převládá synkretický přístup, postupně jsou viditelné náznaky analytického přístupu. Od vnějších jevů se pozornost vztahuje k vnitřním. Nastává proces *decentrace*, dítě zjišťuje, že existence světa nezávisí na něm.

#### 1.1.4 Fantazie, představy

*„Fantazie neboli představivost je definována jako myšlenky v obrazech, vytváření nových představ na základě dřívějšího vnímání, obměňování minulé zkušenosti; hlavním znakem je novost kombinací, které subjekt dosud neprožil, míra fantazie je dána nadáním, fantazie život obohacuje.“* (Špaňhelová, 2004, s. 57)

S vývojem poznávacích procesů jsou i představy bohatší a přesnější. Dle Matějčka (2005) jsou nejlépe vidět u věcí, jež dítě dobře zná a setkává se s nimi denně. Nově vytvořené představy spolu snadno splývají a přecházejí v jiné, což poukazuje na jejich nestabilitu a proměnlivost. Pozitivně se projevují např. při námětové hře, kde pomáhají zjednodušit pro dítě příliš složitou realitu. Tento fakt uvádí i Šulová (2004).

Člověk v tomto věku zatím *nechápe rozdíl mezi fikcí a realitou*, věří tomu, že pokud si bude něco moc přát, splní se to a bude to tak. Koťátková (2014) navíc uvádí, že dítě často konfabuluje historky o slavných rodičích či nadpřirozených schopnostech, aby bylo středem pozornosti. Rodiče tyto fantazie často chybně zaměňují za lhaní. Okolo pátého roku věku již začíná vnímat hranici mezi realitou a tím, co je smyšlené. Dítě si i nadále bude vymýšlet, avšak již bude vědět, že to není skutečné.

#### 1.2 Kresba a hra

**Kresba** je v tomto věku velmi oblíbenou činností. Dítě kreslí rádo a hodně, k námětům využívám především svou fantazii. Do svého výtvoru promítá i to, co zatím neumí sdělit verbálně (vztahy, emoce, téma sebedůvěry, budoucnost, atd.), proto má dle Čačky (2000) a Vágnerové (2012) kresba velkou *vypovídací hodnotu o vývoji dítěte*. Bacus (2004) nabízí několik postřehů, které lze vyčíst ze sérií dětských kreseb za určité období. Podle umístění předmětu na papír lze poznat, jak vnímá dítě samo sebe v okolí. Grafologická analýza, tedy styl čar a tlak na tužku, poukazuje na temperament dítěte. Obrázek rodiny je velmi cenným, ukazuje vnitřní vztahy v rodině, hierarchii jejích členů. Všechny vzniklé práce by mělo dítě samo okomentovat.

Kresba *lidské postavy* se objevuje okolo třetího roku věku, kdy dítě kreslí podle Matějčka (2005) tzv. hlavonožce, člověka s obličejem, z něhož vystupují nohy. Je to právě on, kdo ve své publikaci popisuje dětskou kresbu velmi podrobně. Obličej nechybí oči a vlasy, později se přidá i pusa a nos. Obličej a končetiny jsou pro dítě v tomto věku nejdůležitější, spojují je totiž s jejich primárními funkcemi. Obličej potřebují pro komunikaci a končetiny zase pro veškeré aktivity. Mezi čtvrtým a pátým rokem postavě přibudou ruce a prsty, následně uši. Ke konci předškolního věku děti věnují pozornost i detailům, postavy jsou oblékány. I zde lze spatřit generové rozdíly, dívky zdůrazňují oči, vlasy a oblečení má hodně detailů. Pro kluky jsou důležitější ruce a nohy, které bývají o dost delší.

**Dětská hra** je nejnapadnější a nejintenzivnější projev dítěte, na čemž se shoduje většina autorů knih zabývajících se předškolním věkem. Děti v ní reflektují realitu tak, jak ji chápou a znají, ale mají tendence ji i přetvářet pomocí fantazie tak, jak by podle nich měla vypadat. Hra napomáhá *rozvoji kognice a učení, orientace, socializace*. Pro dítě by měla být svobodná, samoúčelná a spontánní.

Okolo třetího roku se dostává na úroveň *symbolické hry*. Je to podstatná součást života dítěte, která umožňuje zabývat se různými situacemi a hledat jejich řešení, aniž by to mělo dopad na realitu (Rychecká, 2003, Vágnerová, 2012). Protože je to „jen jako“, může brát v úvahu veškerá řešení, včetně konfliktních, a stále být v bezpečí. Oproti realitě umožňuje symbolická hra existenci ambivalentních alternativ současně a umožňuje změnit nepříjemnou skutečnost v příjemnou. Další význam symbolické hry je identifikace s dospělým. Při oblíbené hře na maminku a tatínka dítě nalézá různé modely rodinného chování a vztahů a v pozdějším věku napomáhá snazšímu přijetí rodičovské role. Na tuto funkci hry poukazuje i Matějček (2005) a Vágnerová (2012).

Hry lze dělit dle mnoha *kategorií*. Vágnerová (2012) uvádí pouze rozdělení na symbolickou a tematickou, oproti tomu Matějček (2005) rozlišuje hry podle pohlaví, počtu členů, hry s pravidly versus tvořivé. Šulová (2004) uvádí hry experimentační, senzomotorické, intelektuální a kolektivní. Kohoutek (2014) hovoří o pohybových hrách (tanečky, prolézání, honičky,...). Ty nastupují již v batolecím období a stále přetrvávají. Hry na někoho (hraní na rodiče, povolání) se objevují okolo třetího věku stejně jako konstruktivní činnosti (modelování, panenky, stavebnice). Od čtvrtého roku dítě ke své hře vyhledává vrstevníky, paralelní hra se mění na kooperativní.

### 1.3 Vývoj řečových schopností

Verbální komunikace je užívání jazyka a řeči ke sdělení myšlenkových obsahů, je to specificky lidská činnost (Bytešníková, 2012). V tomto věku se zkvalitňuje, rozšiřuje se jak aktivní, tak pasivní slovní zásoba, dochází k *osvojování gramatických pravidel* – dítě umí jednoduše stupňovat, časovat a skloňovat, vše na principech bazálních analogií. Vývoj řeči, respektive tempa řeči, je ryze individuální a ovlivněno několika faktory – vliv osobnostních rysů, rodiny, prostředí. Převládá komunikativní složka řeči, kdy je řeč používána především jako dorozumívací prostředek, dítě ji využívá k socializaci. Rozvíjí se i kognitivní složka, která je ovlivněna růstem poznatků a zkušeností. Dítě zvládá vyjádřit své pocity, potřeby, umí sdělit své zážitky (Šulová, 2004, Kutálková, 2005).

Mnozí autoři (Špaňhelová, 2004, Matějček, 2005, Vágnerová, 2012) poukazují na specifickou formu řeči, tzv. *egocentrickou řeč*, jež se u dítěte v tomto období objevuje. Ta není určena komunikačnímu partnerovi, ale je jen řečí sama pro sebe. Dítě tak může vyjadřovat své pocity bez ohledu na posluchače nebo regulovat své vlastní jednání (dávat si příkazy, ujistit se, co smí, apod.) či komentovat své jednání tak, aby dostalo lepší přehled o situaci, lépe ji pochopilo.

Častá *otázka „proč“* napomáhá k rozvoji slovní zásoby, stejně tak i schopnost dítěte poslouchat čtený text, zájem o rytmička říkadla, písničky a básničky (Bacus, 2004, Matějček, 2005). Aktivní slovní zásoba během předškolního období vzroste z původního tisíce slov až na trojnásobek, tedy tři tisíce slov. Pasivně jedinec rozumí dalším tisícům slov (Čačka, 2000). Díky vzorům v rodině dítě začíná rozeznávat rozdíl mezi tykáním a vykáním, okolo pátého roku je schopno autoritám již vykat.

### 1.4 Emoční a morální vývoj

Emoce podle Nakonečného (1998) nelze definovat, jelikož jsou to specifické zážitky. Některé však vykazují podobné rysy, které umožňují jejich kategorizaci. Emoční prožívání dle Čačky (2000), Šulové (2004) a Vágnerové (2012) je u dětí předškolního věku stabilnější, vyrovnanější než bylo v předcházejícím období, ubývá negativních reakcí, dítě je větší část dne pozitivně laděno. Emoce jsou velmi *intenzivní*, rychle přechází jedna v druhou (střídání pláče a smíchu) a jsou *vázané na aktuální prožitek*, momentální uspokojení. Postupně se rozvíjí emoční paměť, předškoláci si dokáží *vzpomenout na svoje zážitky*, což se projeví především v jejich vyprávění.

Citové procesy předškolních dětí lehce přecházejí v afekty, zvláště do vzteku a zlosti. Ty se nejčastěji objevují při nahromadění příkazů a zákazů, při kontaktu s vrstevníky, kdy selže ještě nedostatečně rozvinutá emoční kontrola (Čačka, 2000, Matějček 2005). Dalším typickým znakem dle Roggera (1999) je často zažívaný **pocit strachu**, který souvisí s velkou fantazií. U dětí lze pozorovat tendence se navzájem strašit a vyvolávat si tak pocity spojené s příjemným vzrušením. Šulová (2004) dodává, že míra bázlivosti závisí na temperamentu dítěte. U předškoláků se začíná objevovat **smysl pro humor**, který souvisí s rozvojem jazykových kompetencí a způsobem uvažování. Vágnerová (2012) uvádí, že jejich žerty bývají jednoduché, často vystavěné na opakování nesmyslných nebo tabuizovaných slov.

Lepší orientace v emočních prožitcích umožňuje **rozvoj emocionální inteligence**. Děti začínají rozumět nejen svým emocím, ale i emocím ostatních blízkých. Umí rozlišit pozitivní i negativní, těšit se na něco v budoucnu. Rozvíjí se i sebehodnotící emoce, což je spojeno s uvědomováním si sama sebe, své osobnosti. Dítě předškolního věku dokáže prožívat hrdost, ale i pocit zahanbení. Konstruuje se i emoce vztahové, upřesňují se city, jako jsou láska, sympatie či nesympatie, soucit a pocit sounáležitosti. Citovou rovnováhu či nerovnováhu ovlivňuje nejen temperament dítěte, ale do značné míry i jeho okolí svým chováním jak k dítěti, tak k sobě navzájem (Kotátková, 2004).

Podle S. Freuda (cit. podle Šulové, 2004) se v tomto období začíná projevovat SUPEREGO, tedy jakési ideální JÁ, ideální chování podle společnosti. Dítě ví, co smí, co je správně, co se sluší, co hodný chlapec nedělá, apod. Nově se objevuje **pocit viny**. Má rozvinuto svědomí, do určité míry zvládá regulovat své chování samo. Avšak každé dítě zkouší experimentovat a porušovat normy. Pokud se proviní proti danému příkazu, přijde pocit viny. „*E. H. Erikson považuje dokonce za klíčový psychosociální konflikt tohoto období konflikt mezi iniciativou a pocitem viny. Často má dítě tak přísné svědomí, že na sebe raději žaluje dospělému a očekává trest, než by se dále potýkalo s vlastními pocity viny.*“ (Šulová, 2004, s. 73). Toto období Šulová (2004) označuje za období **heteronomní morálky**, která je určována příkazy a zákazy jiných lidí, jež znamenají pro dítě autoritu. Za morálku považuje představu správného jednání ve společnosti, především jde o závažné a podstatné činy, které nejsou soudně vymahatelné.

## 1.5 Socializace

Předškolní věk lze také chápat jako *fázi přesahu rodiny*, kdy se dítě částečně od rodiny odpoutává, postupně se začleňuje do společnosti. Rodina mu však stále zajišťuje pocit jistoty a bezpečí a pomáhá tak zvládat přijetí nových rolí a adaptovat se na nová prostředí, získat nové zkušenosti (Špaňhelová 2004, Vágnerová, 2012).

Dle Šulové (2004) v procesu socializace dochází ke změnám ve třech klíčových rovinách. Zkvalitňuje se sociální reaktivita, jelikož právě předškolní období nabízí dítěti různorodé vztahy. Dále dochází k vývoji sociálních kontrol, tedy schopnosti přijímat a respektovat normy společensky vhodného chování, čímž se ztotožňuje i Matějček (2005) a Koťátková (2012). Poslední rovinou je osvojování sociálních rolí, které procvičuje především při hře.

### 1.5.1 Rodina

Rodina dítěti umožňuje přirozený vývoj, poskytuje bezpečné zázemí a jistotu. Díky pocitu bezpečí je daleko snazší se postupně osamostatňovat. V rodině si dítě cvičí jazyk a dochází zde i k postupnému formování osobnosti a vědomí sama sebe jako svébytné bytosti. Vedle emocionální opory jsou zde položeny i základy pro morální citění (Matějček 1994, Helus, 2007). Je jedním z nejdůležitějších faktorů ve vývoji dítěte, působí na ně vědomými i nevědomými podněty. Matějček (1992) říká, že na způsob výchovy v rodině působí celá řada proměnných, např. sociální postavení rodičů, jejich věk a vzdělání, kulturní úroveň rodiny a její početnost, mravní kvality rodičů, ale i způsob jejich soužití a styl výchovy, který si přinesli od svých rodičů.

Matějček (1986) mluví o **matčině** přirozenější cestě k dítěti, oproti otci. Vztah k dítěti se tvoří již v těhotenství a dál se prohlubuje při rané péči o potomka. Matka je dle Vágnerové (2012) zaměřena na každodenní činnosti a jejich plnění. Hry s dítětem jsou poklidné, probíhají v domácím prostředí. Jejich komunikace je bohatší, založena na emocích. Se svým potomkem hodně rozmlouvá o jeho pocitech, řeší jeho problémy, zajímá se o něj jako o celek. Pro dítě představuje zdroj bezpečí a jistoty, matka je pro něj pečující a ochranná osoba. V průběhu předškolního období se dítě od matky odpoutává.

**Otec** bývá dítěti vzácnější, podniká s ním výlety, vymýšlí volnočasové aktivity a hry mimo domov. Komunikace není tak pestrá, užívá spíše direktivnějších příkazů. O případných problémech dítěte mluví málo. Pro dítě představuje vyšší autoritu, než je matka, a také mentora při získání nových poznatků a zkušeností. Je to právě otec, kdo podporuje dítě

v prozkoumávání okolí, dává mu větší volnost a podniká s ním adrenalinové hry. V předškolním věku lze pozorovat odlišné chování otců k dcerám a synům (Šulová, 2004, Vágnerová, 2012).

Koťátková (2014) uvádí, že mírně **starší sourozenec** je pro dítě velkým přínosem. Snaží se totiž napodobovat jeho činnosti, chování a je stále motivováno se posouvat kupředu tak, aby dohnalo dítě starší. Vágnerová (2012) ukazuje, že sice nemá tolik pozornosti rodičů, oproti jeho sourozenci v daném věku, avšak má pro něj srozumitelnější model pro nápodobu chování, vyjadřování a jednání. Starší dítě se totiž vždy dotahuje na modely chování svých rodičů, jež jsou pro pochopení daleko složitější.

Pro starší dítě bývá narození **mladšího sourozence** často určitým typem urychlovače dospívání, což je žádoucí, ale je třeba brát v úvahu, že dítě toto nové tempo může znepokojovat (Šulová, 2004). Musí se naučit přijímat a zvládat nadřazenou roli, odolávat jejímu zneužití k ovládnutí mladšího sourozence. Dle Vágnerové (2012) se starší dítě mnohé naučí i z konfliktních situací s mladším sourozence. Když mu chce cokoli vysvětlit, musí vše přesně a srozumitelně zformulovat, jelikož mladší dítě si neumí domýšlet z kontextu.

### 1.5.2 Mateřská škola

Mateřská škola představuje důležitý milník mezi uzavřeným kruhem rodiny a institucí školy. Je to první instituce, se kterou se setkává a kam vstupuje jako samostatný jedinec, bez ochrany rodičů. Dítě v ní získává potřebné zkušenosti, jež mu usnadní nástup do první třídy. Podle Špaňhelové (2004) mateřská škola dítě obohacuje a učí ho:

- *Žít podle určitých pravidel*, jež se liší od těch domácích. Například si dítě vždy před jídlem myje ruce, učí se poděkovat, poprosit.
- *Žít v kolektivu dětí*, naučit se dělit o hračky, vyjádřit své přání, respektovat druhé.
- *Odpoutat se od rodiny* a získat jistotu, že se opět vrátí zpět do rodiny, že si pro něj rodiče přijdou.
- *Žít s jinou autoritou*, než jsou rodiče.

Docházka do mateřské školy je dobrovolná, záleží pouze na rodičích, zda své dítě do instituce přihlásí. Avšak novela školského zákona č. 178/2016, s platností od září 2017, ukládá povinné předškolní vzdělávání dětem, které mají rok do nástupu do školy. Vedle vzdělávání v mateřské škole zákon umožňuje alternativní formu plnění, a to individuální vzdělávání, vzdělávání v přípravné třídě či zahraniční škole. Povinné předškolní vzdělávání je bezplatné.

### 1.5.3 Vrstevníci

V období mezi třetím až šestým rokem roste pro dítě význam vrstevníků. Ty vyhledává ke svým kooperativním hrám. Zkouší si různé role, různé formy chování, na něž pozoruje reakce okolí. Kontakt s dětmi je též podstatný pro *formování vlastního Já*, nabízí možnost vidět situaci z různých úhlů. Při setkávání s ostatními dětmi, jejich názory a postoji, dochází k ustupování silného egocentrismu. Je dobré se setkávat s vrstevníky pro osvojení různých rolí – podřídit se staršímu, pomáhat mladším (Šulová, 2004).

Vztahy k druhým dětem jsou po celý předškolní věk spíše nahodilé, proměnlivé. Dítě některé své vrstevníky začíná oslovovat slovem *kamarád*, což je to pro něj člověk, se kterým si povídá, hraje a chce to, co chce on. Jejich výběr ovlivňují povrchní znaky jako je pohlaví, zevnějšek, způsob chování (oblíbenější jsou děti dobře naladěné, přátelské) či sociální atraktivita, která je zvyšována vlastnictvím určitého předmětu (hračka, zvíře, apod.). (Vágnerová, 2012).

Pokud dítěti chybí vrstevníci, mají problém zapadnout a začlenit se do sociální skupiny, často si vytváří ve své fantazii *imaginární kamarády*. V rámci hry o ně pečuje a procvičuje tak rozmanité sociální role. Tento vymyšlený kamarád pomáhá dítěti překonat pocit osamění a vyrovnat se s nepříjemnými situacemi (Koťátková, 2014, Vágnerová, 2012).



## 2. VYBRANÉ PROBLÉMOVÉ OBLASTI VÝVOJE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Dítě se během svého vývoje může potýkat s různými nesnázemi. Nástupem do prvních institucí je vývoj ještě urychlen, člověk se setkává se spoustou nových věcí, s novými pocity, zkušenostmi, které nemusí umět vhodně zpracovat. A proto se může přihodit, že na překonání některých vývojových mezníků bude potřebovat více času a třeba i asistenci blízkého okolí, které by mělo být připraveno dítěti nastalou situaci osvětlit a pomoci mu ji projít.

### 2.1 Strach

Strach je přirozenou zkušeností člověka. Má ochrannou funkci, představuje fyziologickou a duševní přípravu na nebezpečné situace. Pomáhá realisticky odhadnout nebezpečí, ale také vybízí k jeho překonání. Pokud se podaří strach zpracovat, dojde k posílení vlastního sebehodnocení (Rogge, 1999, Kramulová, 2015).

Rogge (1999) vysvětluje rozdíl mezi strachem, úzkostí a fobií takto: **strach** představuje reakci na skutečné, někdy i zdánlivé nebezpečí, je vázán na jeden objekt. **Úzkost** se vyznačuje nejasnou mnohoznačností, která znejišťuje a působí jako nebezpečný podnět, může být trvalá. Často se pojí s bezmocností, která vyvolává pocit, že člověk není schopen danou situaci zvládnout. **Fobie** představuje přenesenou úzkost, spojenou s určitou představou a nutí k určitým aktivitám nebo naopak k jejich zamezení. V prvních pěti letech života dítě prožije celkem pět vývojově podmíněných forem strachu: strach ze ztráty fyzického kontaktu, strach z cizích (typický pro věk okolo osmého měsíce), strach z odloučení (dvanáctý až osmnáctý měsíc), strach ze zániku a strach ze smrti. Toto rozdělení uvádí jako jediný Rogge (1999), ostatní autoři mluví o strachu spíše obecně a pouze jmenují, čeho se dítě nejčastěji obává.

Některé děti podle Bacus (2004) prožijí vše velmi klidně, jiné se potýkají s nejrůznějšími obavami a strachem. **Obavy** jsou dle ní důkazem toho, že se psychika dítěte rozvíjí naprosto normálně. Předškolní dítě chce být čím dál více nezávislé a začíná zkoušet, do jaké míry může ovládat své okolí. K dosažení svého je občas okolnostmi nuceno použít určitou míru agrese. Avšak po chvíli začne za špatné chování pociťovat vinu a strach z trestu. Tyto pocity se mohou promítnout v noci do zlých snů, odrazit se negativně na psychice dítěte, a to tím,

že začne být více úzkostné. Nakonec se takto vzniklá úzkost podle Matějčka (2005) může přenést do reálného objektu, které dítě začne vnímat jako nebezpečný.

## **2.2 Nemoc, návštěva lékaře**

Nemoc je pro mnohé rodiče velká psychická zkouška, mají o svého potomka strach, úzkostně pozorují jakékoliv příznaky a změny. Takové chování je pochopitelné, avšak právě tímto způsobem se strachy a negativní emoce nepřenáší na dítě (Bacus, 2004).

Další stresovou situací v období nemoci může být návštěva lékaře. Bílý plášť, injekce, odloučení od matky, bezmocnost a nemožnost útěku v dítěti vyvolává podle Roggera (1999) přirozené obavy. Aby se těmto úzkostem předešlo, popřípadě se dále neprohlubovala již rozvinutá úzkost, je důležité dítě vždy na návštěvu lékaře připravit. Matějček (1986) poukazuje na to, adekvátně věku a zdravotnímu stavu dítě informovat o důvodu návštěvy, o tom, jak bude probíhat prohlídka. Vysvětlit vše klidně, pravdivě. Pokud již má člověk zkušenosti s lékařem, lze se opřít o tuto zkušenost (paní doktorka byla hodná, chválila tě, dostal si obrázek, atd.). Matějček (1986), Matějček (2005) také hovoří o důležitosti pochvaly, ať již dítě návštěvu zvládne jakkoliv.

Pokud dítě musí zůstat v nemocnici, je podstatné správně zdůvodnit nutnost pobytu, obeznámit dítě s tím, jaká vyšetření podstoupí a seznámit ho i s denním programem oddělení. Dítěti pobyt usnadní jeho oblíbená hračka a co největší přítomnost rodiny. Dále pak herní specialisté, kteří se snaží ukrátit formou her dlouhou chvíli, doprovázet na lékařské prohlídky a připravit na zákroky (Matějček, 1986, Fenwicková, 1993).

## **2.3 Narození sourozence**

Příchod nového člena rodiny je velká změna pro všechny, na kterou je nutno připravit především dítě, které doposud zaujímal roli „jedináčka“ a mělo veškerou pozornost rodiny. Sdělení zprávy o těhotenství by mělo proběhnout s přihlédnutím k věku dítěte, tak, aby mělo dostatek informací a pochopilo, co se s maminkou děje. Děti okolo tří let věku bude zajímat, jak miminka vznikají i jak přichází na svět (Bacus, 2004, Matějček, 2005).

Vztah mezi miminkem a starším sourozencem by se měl začít pěstovat již od začátku těhotenství. Je žádoucí, aby dítě vše prožívalo současně s maminkou, co nejvíce se zapojilo do příprav. Podle Bacus (2004) je v tomto období také dítě ***citlivější na průběh dalších rychlých změn***, jelikož si je může vyložit tak, že je na obtíž a že se to celé děje jen kvůli „malému vetřelci“. Vágnerová (2012) uvádí, že častou reakcí u dítěte je ***regrese***, návrat na nižší vývojovou úroveň – opětovné pomočování, vyžadování krmení z lahve, používání dudlíku, nesamostatnost a nezvládání sebeobsluhy. Dítě si totiž uvědomuje chování mladšího sourozence, který má veškerou péči a snaží se stejným chováním získat zpět pozornost rodičů.

## 2.4 Emoce

Většina dětí prožívá emoce velmi intenzivně, živě a především mimovolně – bez jakýkoliv zábran, které si postupem věku teprve vytváří. Při příchodu emoce dítě často zapomíná na to, co se skutečně děje a nechá se jí plně pohltnout. U negativního prožitku lze pozorovat určité stažení, a to i fyzické, které funguje jako obranná reakce před bolestí. A právě toto stažení brání emoci, aby zase samovolně odešla. Mysl dítěte je navíc schopna si z tohoto stažení vybudovat návyk, jež vytvoří preventivní obranné mechanismy před dalšími negativními emocemi. Bohužel ale tyto mechanismy neumí selektovat a působí tak i proti pozitivním prožitkům. Proto je podstatné děti naučit vytrhnout se z této představy, uvědomit si, co se právě odehrává. Teprve tak pochopí, že emoce jsou pomíjivé, rychle přichází, ale i odchází a je žádoucí nechat je v sobě volně proudit (Černý, Grofová, Jirásek, 2013).

Těthalová (2016) ještě dodává, že je velmi důležité, aby ***dítě pochopilo vznik emoce***, umělo ji pojmenovat a vhodně ji zpracovat. Není nutné, aby své prožitky vyjadřovalo pouze slovně, lze použít i prvky neverbální komunikace – mimiku, gesta, posturiku či proxemiku. Upozorňuje ale i na to, že by pro dítě neměla být samozřejmost dávat své pocity všem na odiv, emoce jsou něčím privátním a mělo by se též naučit je sdílet jen s osobami jim blízkými.

## 2.5 Stěhování

Přesun na nové místo představuje velkou změnu v životě člověka a ztrátu důvěrně známé místa. V předškolním období je dítě dle Šulové (2004) a Matějčka (2005) stále hodně konzervativní, má ***rádo stereotyp***, který mu dává pocit bezpečí a jistoty. Samozřejmě se netýká jen časového harmonogramu během dne, ale i věcí, jež ho obklopují, uspořádání místnosti, na které je zvyklé apod.

Schopnost ***adaptace*** je dána především osobností dítěte, jeho temperamentem, v neposlední řadě pak rodiči, jejich dovedností vhodně potomka připravit na změnu, dát mu dostatek informací vzhledem k jeho věku. Hoskovcová (2006) doplňuje, že je třeba počítat s adaptační dobou okolo šesti týdnů. V této době se dítě může projevovat nezvykle, odlišně od jeho typického chování.

Dle Roggera (1999) a Čačky (2000) mohou děti ***reagovat na změnu regrese*** na předchozí vývojovou úroveň, mohou se pomočovat, cucat si prsty, jejich řečové projevy se podobají více batolecí mluvě. Dále upozorňují na poruchy spánku (především usínání, potřebou spát s rodiči v posteli), úzkostné sny, nechutenství, neposlušnost, hyperaktivitu, ostýchavost či častější únik do nemoci. Vágnerová (2012) též upozorňuje na možnost regresi, avšak ne čistě ve spojení se změnou při stěhování, nýbrž obecně se změnou ve stereotypu dítěte.

## 2.6 Příprava na nástup do školy

Vstupem dítěte na základní školu se otevírá nová kapitola života jeho. Dítě se musí naučit cíleně pracovat, poslouchat, soustředit se, plnit zadané úkoly, a přijmout za ně určité hodnocení. Je nuceno se daleko více spolehnout samo na sebe. Aby jeho školní začátek byl co nejméně problematický a rychle se přizpůsobilo, je zapotřebí dítě na školu postupně připravovat, zlepšovat jeho dovednosti a schopnosti potřebné pro zvládnutí docházky. Základy pro školní připravenost, zralost se učí jak v mateřské škole, tak v rodině (Špaňhelová, 2004, Koťátková, 2014).

*„Školní zralost představuje tělesný, duševní a sociální vývoj, odpovídající současným nárokům školy.“* (Čačka, 2000, s. 98). Také on uvádí oblasti, na které se učitelky soustředí při zápisu. Jde o tělesný vývoj (motorika, lateralita), duševní (řeč, analytické vnímání, porozumění) a citovou stabilitu. V rámci sociální zralosti pak akceptování autority a začlenění se do skupiny (přizpůsobit se, umět přijímat role, brát ohledy, atd.)

Na nezralé dítě dle Kotátkové (2014) a Matějčka (2005) upozorňuje především lékař (pediatr), který se podílí na diagnostice školní nezralosti v oblasti tělesného vývoje. Dále mateřská škola, učitelka, jež přichází s dítětem každodenně do styku a má srovnání s ostatními. Ověření školní zralosti provádí též odborná pracoviště, jako je pedagogicko-psychologická poradna, či speciálně pedagogické centrum. První, kdo by měl poznat jak je dítě připravené na nástup do školy, jsou rodiče. Špaňhelová (2004) dodává, že ti by měli v dítěti probudit pozitivní vztah ke škole, pracovat na utvoření jeho sebedůvěry a odpovědnosti, procvičovat hrou dovednosti, ve kterých je jejich potomek slabší. V žádném případě by neměli školou vyhrožovat, strašit dítě nástupem do školy.

## 2.7 Výchové problémy (lhaní, zlobení)

K naučení dítěte rozpoznávat co je **lhaní**, a proč je špatné, vede dlouhá cesta. Podle Matějčka (1989) dítě lhaní nepovažuje za špatné až do svých 4 let, za špatné vidí pouze ublížení či zlobení. V konkrétním případě tedy raději zalže, že danou věc neudělalo, než aby se k činu přiznalo, protože tím chrání své vlastní já. Časté pro toto období je lhaní založené na bujně dětské představivosti. Není to ovšem klasické lhaní a je vhodné je rozlišovat. Bacus (2004) společně s Matějčkem (1989) shodně tvrdí, že dítě chce svými historkami pouze upoutat, a proto je důležité správně zareagovat. Pro dítě je totiž velmi těžké rozlišit, co je skutečné a co ne. Podle Matějčka (1989), Bacus (2004) a Vágnerové (2012) je dobré dát jasně dítěti najevo, že i představivost má své meze. Pokud bude rodič reagovat příliš hrubě, dítě si začne vymýšlet další lež k obhájení té první. Také se shodují v tom, že je podstatné jít dítěti dobrým příkladem.

**Zlobení** není podle Špaňhelové (2004) reakce, kterou by si dítě samo vymyslelo a používalo, ale z velké části se jedná o **přežaté chování** od svého okolí při procesu identifikace. Na základě chování okolí si vytváří svůj vlastní model chování. Pokud se pak dítě dostane do nějaké situace, kterou neví jak řešit, volí si zažitý model, který vidělo ve svém okolí nebo takový, kterým upoutá pozornost. Problémové chování je spouštěno zejména nějakou nepříjemnou situací, krizí jak říká Mgr. Štrausová v článku Těthalové (2016). Takovéto chování je naprosto neefektivní a často vede k napomínání a trestání, místo aby bylo rozeznáno jako volání o pomoc s danou situací. Děti na tyto situace reagují různými obrannými mechanismy (únik, vnitřní i vnější agrese). I toto je dle Špaňhelové (2004) způsobeno chováním, které dítě vypožadovalo ve svém okolí.

### 3. BIBLIOTERAPIE

Biblioterapie je velmi mladá vědní disciplína, která se řadí k expresivním terapiím. Tyto zážitkové terapie dle Vališové (2008) a Valešové Malecové (2015a) působí na nitro člověka, rozvíjejí jeho potenciál, pozitivní vlastnosti a schopnost sebepoznání. Do kategorie expresivní terapie spadají například také muzikoterapie a arteterapie, které též využívají psychoterapeutických metod.

#### 3.1 Vymezení biblioterapie

V literatuře zatím nenajdeme jednotnou definici, na které by se autoři shodli. Podle Pilarčíkové – Hýblové (1997) je to zapříčiněno různým úhlem pohledu a různorodostí profesí, které tuto metodu využívají. S biblioterapií pracují lékaři, psychiatři, psychologové, pedagogové, kněží i sociální pracovníci. Cornett a Cornett (1980) hovoří o **zaměstnání knihou** a čtením jako o způsobu léčby nervových poruch. Tato definice se objevila roku 1941 v *Dortland's Illustrated Medical Dictionary*. O této informaci se zmiňuje i Pilarčíková – Hýblová (1997).

Vášová a Černá (1986) chápou biblioterapii v širším smyslu jako **záměrné působení knihou** na psychicky postižené lidi, ale i na ty, kteří jsou vytrženi ze svého životního prostředí. Valešová Malecová (2015a) ji charakterizuje jako **metodu**, která záměrně, systematicky a cílevědomě využívá různé formy práce s literárním textem a vlastní tvorbou k terapeutickým cílům. Podle *Bibliotherapy definition* (2011) je to integrace čtení, psaní, kreslení k řešení emocionálních problémů a osobních výzev. *Bibliotherapy: From books to health* (2013) doplňuje předchozí definici o slovo **proces**. Kraus a kol. (2007) ve slovníku cizích slov pojem definuje poměrně stroze jako léčbu knihou.

Ve **speciální pedagogice** je biblioterapie užívána jako disciplína zaměřující se na pomoc a podporu orientace klienta ve vlastní životní situaci. Dále na rozvoj kompetencí klienta, které mu usnadňují pohodlně žít vlastní život. Spadá sem rozvoj komunikačních a sociálních schopností, empatie, samostatnosti. Tuto terapii lze také chápat jako druh psychoterapie, jež do hloubky zkoumá osobnost klienta, orientuje se na jeho oblast psychiky (Valešová Malecová, 2015a).

Ačkoliv je považována za velmi mladou disciplínu, její kořeny sahají až do dávných dob šamanů, kdy se lidé scházeli u ohně a vyprávěli příběhy, které rozvíjely empatii a schopnost vidět situaci z různých úhlů. U nás dle Vášové a Černé (1986) a Pilarčíkové – Hýblové (1997) se mezi prvními o působení literatury zajímal Jan Amos Komenský. Mnoho zahraničních zdrojů (Tews, 1962, Cornett a Cornett, 1980, Bibliotherapy, 2010) uvádí, že poprvé použil termín biblioterapie v roce 1916 americký esejista Samuel Crothers v časopise Atlantic Monthly. Zde popisoval, jak je možné „léčit knihou“. Cornett a Cornett (1980) doplňují, že pojem vznikl ze slov řeckého původu biblion - kniha a therapeia - terapie. Claringhouse (2002) ve svém článku líčí dva možné pohledy na biblioterapii. Stejně rozdělení popisuje i Hošková (2005).

- **jako na umění**, kdy se využívá jako nedirektivní forma čtení nebo jako nástroj k autoterapii. Patří sem pedagogové a knihovníci, kteří mají za úkol vybrat knihu, která by měla napomáhat k řešení drobných osobních nezdarů. Klient si následně sám přečte část textu, kde se nachází jeho právě prožívané emoce a bez zásahu okolí si zvolí ty cíle, kterých chce dosáhnout.
- **jako na vědu**, kdy jde především o naplánování terapie z lékařského a psychologického pohledu. Uskutečňuje se pod vedením lékařského profesionála a zaměřuje se na léčení psychicky či fyzicky nemocných klientů. Tato léčba je vybrána až po stanovení přesné diagnózy lékařem.

Kruszewski (2008) hovoří o biblioterapii klinické (zaměřuje se literaturu vyvolávající pocit hledání, očištění a projekce), institucionální (spíše didakticky zacílená, spadá sem i relaxační literatura) a vývojová (určena k podpoře psychického vývoje). Pilarčíková – Hýblová (1997) biblioterapii dělí z hlediska místa na psychiatrickou, edukativní (humanistickou) a behaviorální.

V rámci biblioterapie existuje i několik dílčích oborů, a to poetoterapie (využívá prvků poezie), hagioterapie (terapie náboženskými texty), pohádkoterapie (využívá dětských pohádek a literatury), didaktoterapie (poskytuje informace o příslušném problému) a paremiologická terapie (terapie skrze aforismy, hesla, hádanky, přísloví). (Valešová Malecová, 2015a, Machalová, 2008).

## 3.2 Formy biblioterapie

Pilarčíková – Hýblová (1997) formou biblioterapie chápe způsob organizace určité léčebně – výchovné jednotky. Podle počtu osob mluvíme o individuální, skupinové a hromadné biblioterapii.

### 3.2.1 Individuální, skupinová a hromadná forma

**Individuální forma** se zaměřuje jednotlivě na klienta a jeho konkrétní problém. Využívá se tehdy, pokud je problém klienta choulostiví, klient má komunikační problémy, jeho chování je příliš nápadné a ohrožuje jiné klienty či potřebuje individuální tempo. Dále se s touto formou lze setkat, pokud nelze vytvořit vhodnou skupinu, kam klienta zařadit. (Pilarčíková – Hýblová, 1997, Valešová Malecová, 2015a). Clearinghouse (2002) doplňuje, že terapie jeden na jednoho (pouze klient a terapeut) je časově náročnější, avšak některým klientům vyhovuje více z toho důvodu, že se cítí svobodnější ve vyjadřování. Vášová a Černá (1989) tvrdí, že při individuální biblioterapii je nutné, aby si terapeut vedl záznamy o výběru knihy, chování klienta a jeho reakcích na četbu.

Dle Pilarčíkové – Hýblové (1997) je vhodné využít čtenářského deníku, kam si bude klient zaznamenávat své názory, postoje a myšlenky, které ho napadají v souvislosti se čtením. Součástí deníku by měla být i klientova vlastní tvorba. Valešová Malecová (2015a) dodává, že konečným cílem sezení je integrace klienta do skupiny, zvláště tehdy, kdy jde o sociální cíle.

**Skupinová forma** se uskutečňuje se skupinou, která má dva a více členů a je nejvíce využívána. Mnozí autoři (Pilarčíková – Hýblová, 1997, Clearinghouse, 2002, Valešová Malecová, 2015a) uvádějí výhody, které nabízí skupinová forma terapie. Jedná se především o skupinovou dynamiku a vzájemnou interakci mezi členy. Dále pomáhá překonat izolaci, navodí vzájemné pochopení a podporu. Působí jako motivační a aktivační činitel. Dochází ke vzájemnému povzbuzování, podněcování a také ke zpětné vazbě mezi klienty.



Pardeck (1990; cit. podle Clearinghouse, 2002) doplňuje, že klienti získávají pocit sounáležitosti a porozumění díky tomu, že se mohou podělit o společné zkušenosti. Clearinghouse (2002) podotýká, že práce jedince ve skupině vede k nalezení nových pohledů na problém a lepšímu porozumění problémů druhých. Pilarčíková – Hýblová (1997) upozorňuje na důležitost diskuse, což je podle ní prostor pro sebevyjádření, zpětnou vazbu a společné hledání východisek. Stejně jako Vášová a Černá (1989) hovoří i ona o využití *imaginotrapie*, při které se klienti vžívají do role literární postavy, snaží se vystihnout motivy jejího chování a na základě toho získat nový pohled na situaci.

Pilarčíková – Hýblová (1997) a Valešová Malecová (2015a) podle nově příchozích členů do skupiny rozlišují uzavřenou a otevřenou formu biblioterapie. Valešová Malecová (2015a) doplňuje výhody a nevýhody těchto forem.

**Uzavřená forma** nepřijímá nové členy do již započatého biblioterapeutického procesu. Taková skupina umožňuje zachování průběhu práce a vytvoření důvěrné atmosféry. Nevýhodou je, že může rychle dospět k mrtvému bodu a členové se nebudou dále vyvíjet.

Oproti tomu **otevřená forma** umožňuje vstup novým členům v průběhu procesu, ale někdy se stanovuje, dokdy je toto možné. Noví členové se rychleji dostávají do atmosféry skupiny, je zde menší pravděpodobnost stagnace. Na druhou stranu ve skupině může panovat menší důvěra, klienti se tak neotevřou.

**Hromadná forma** není v praxi až tak častá. Neumožňuje individuální přístup a také kontakt se všemi klienty, tudíž se nevytvoří vzájemné vztahy v rámci skupiny. Klient nikdy nepřijde do kontaktu se všemi členy hromadné biblioterapie. Většinou se kombinuje se skupinovou a individuální biblioterapií. Bývá realizována formou přednášek, besed nebo edukačních programů (Pilarčíková – Hýblová, 1997, Valešová Malecová, 2015a).

### 3.2.2 Receptivní a expresivní biblioterapie

Rozlišení biblioterapie na receptivní a expresivní závisí na míře aktivity klienta při různých metodách.

Dle Valešové Malecové (2015a) **receptivní forma** biblioterapie užívá čtení a přednesu literárních textů, kterými může být próza, poezie, parémy, ale také poslouchání audiotextů, audioknih. Tuto variantu uvádí i Pilarčíková – Hýblová (1997). Poté následuje diskuse o přečteném nebo poslouchaném textu, kdy klienti sdělují své dojmy a zážitky.

Majzlanová (1993–1995; cit. podle Pilarčíkové – Hýblové, 1997) pokládá za nejdůležitější formy čtení tyto:

- Klienti mají stejný text
- Každý klient dostane soubor textů a z něj si vybere jeden, který ho nejvíce zaujal.
- Čtení na pokračování, kdy je text přidělován postupně.
- Samostatné čtení před setkáním, kdy si klient zaznamenává své pocity a dojmy do deníku a při setkání se o nich diskutuje.

Dále uvádí i formy předčítání:

- Ostatním čte text terapeut nebo někdo z klientů
- Klienti poslouchají reprodukované slovo
- Společné předčítání, kdy každý z klientů čte část textu

Podle Číkové, Šlepeckého a Lehotského (1985; cit. podle Pilarčíkové – Hýblové, 1997) jde v receptivní biblioterapii o získání vhledu při čtení nebo poslouchání, získání osobních zkušeností, katarzi, tedy úlevu, chápání problému. Dále o změnu v postojích a chování, získání realistického náhledu na svou situaci.

*„Primárním posláním **expresivní biblioterapie** je přes literární prostředky kontaktovat vnitřní svět a momentální citový stav jedince s okolím v bezprostřední a konkrétní činnosti.“* (Pilarčíková – Hýblová, 1997, s. 22). V mnohých situacích je pro klienta daleko jednodušší se vyjádřit přes literární dílo, u kterého není důležitá jeho umělecká hodnota. Do expresivní formy biblioterapie dle Pilarčíkové – Hýblové (1997) a Valešové Malecové (2015a) patří:

- Dokončování textu do uceleného tvaru
  - Písmen do slov
  - Slovo do vět
  - Dokončování otevřených vět
  - Dokončování příběhů s otevřeným koncem
- Vlastní tvorba
  - Napsání vlastního textu na určité téma nebo dle vlastního výběru
  - Dokončování textu (verše) s navázáním na předchozí text
  - Přepisování vlastního textu nebo přečteného
  - Vymyšlení společného textu s klienty na dané téma, slovo
  - Slovní hádanky, hry

### 3.3 Biblioterapeutický program

Biblioterapeutický program sestavuje terapeut tak, aby obsáhl konkrétní problém klienta a počítal s jeho schopnostmi a dovednostmi. Nejdříve je nutné dokonale poznat klienta, zjistit o něm co nejvíce informací. Diagnostika tedy zahrnuje informace o anamnéze, prognóze, problémech, zdravotním stavu, rodinné i sociální situaci. Důležité je i doplnit již získané poznatky o informace od jiných odborníků, se kterými přišel klient do styku, jediné tak bude diagnostika komplexní. Terapeut by též měl poznat celkovou osobnost klienta, jeho chování a čtenářské zájmy. Ke sběru informací se využívají různé diagnostické metody, dotazník, pozorování, rozhovor či obsahová analýza. K úspěšnosti biblioterapeutického procesu je tedy zapotřebí, aby terapeut definoval klientův problém, vymezil ho k možnostem biblioterapie, vypracoval rámcový plán a stanovil cíle (Valešová Malecová, 2015a).

#### 3.3.1 Cíle biblioterapie

Stanovení cíle je důležitá část biblioterapeutického programu. Obsah sezení je navrhován tak, aby klient přes cíle jednotlivých setkání došel k cílům dílčím, což jsou rozfázované konečné cíle na konkrétní, na sebe navazující kroky. Podle Pilarčíkové – Hýblové (1997) a Valešové Malecové (2015a) má **konečný (globální) cíl** přinést pozitivní efekt ve smyslu změny chování, postojů a emotivního ladění.

Každé biblioterapeutické setkání by tedy mělo mít své **konkrétnější cíle**. Ty mají být dle Valešové Malecové (2015a) pozitivně formulované, realistické a pro klienta dosažitelné, aby zažil pocit úspěchu. Při stanovování cílů terapeut zohledňuje faktory jako je věk klienta, pohlaví, diagnostika, aktuální stav, ale také intelektuální úroveň, vzdělání a čtenářské zájmy či přání klienta. Jedním z hledisek je i čas vyhrazený na terapii.

Při skupinové terapii se dílčí cíle mohou lišit u jednotlivých členů skupiny. Pilarčíková – Hýblová (1997) uvádí několik konkrétních cílů: zrychlení adaptace na novou životní situaci, vytváření reálných a dosažitelných pozitivních perspektiv do dalšího života, zvýšení sebevědomí, atd.

### 3.3.2 Biblioterapeutická skupina

Jestliže je terapie vedena skupinovou formou, je nutné se při jejím sestavování řídit určitými kritérii. Skupina by měla být vytvořena z klientů se **stejnou diagnózou či podobnými problémy** (např. skupina klientů závislých na návykových látkách, psychotičtí pacienti, hospitalizované děti, děti s poruchami učení, senioři). U dětské skupiny by neměl věkový rozdíl přesáhnout 1–2 roky, děti by měly být zhruba na stejné vývojové úrovni. Ve skupině by nemělo být pouze jedno dítě (dospělý) opačného pohlaví. Velikost skupiny se odvíjí od věku klientů a charakteru problému, dále také na osobnostních předpokladech terapeuta zvládat dění ve skupině. Obecně se preferují spíše menší skupiny, u dětí okolo 6 členů, dospělí okolo 10 členů (Valešová Malecová, 2015a).

### 3.3.3 Frekvence a délka setkání

Počet setkání je primárně určený potřebami konkrétní skupiny, jejich problémy a cíli, kterých chce terapeut s nimi dosáhnout. Preventivně zaměřené biblioterapeutické programy mají minimálně 10 setkání s frekvencí jednou týdně. Frekvence programu závisí na věku, diagnóze, fázi a délce programu, časovém omezení. Na začátku programu je lepší volit častější frekvenci a postupně ji snižovat. Délka setkání u **předškolních dětí** se doporučuje mezi **30–45 minutami**, u školních maximálně hodina, u dospělých klientů pak 1,5 – 2 hodiny. Je důležité setkání realizovat v přesně dohodnutém čase a dodržovat nastavená pravidla. Klientům to dává pocit bezpečí a jistoty a usnadňuje orientaci v dané situaci (Valešová Malecová, 2015a).

### 3.3.4 Fáze terapie

Valešová Malecová (2015a) rozlišuje pět fází terapeutického programu:

#### Seznamovací fáze

Tato fáze trvá prvních 2–5 setkání, dochází při ní k seznámení klientů s terapeutem i klientů mezi sebou (v případě skupinové terapie). Je třeba vytvořit akceptující vztah, který napomůže vybudovat důvěrnou atmosféru. Cílem je motivovat klienty k činnosti, odbourat napětí a prolomit bariéry. Úkolem terapeuta je získat co nejvíce informací od klienta, o jeho čtenářských zájmech, přání, schopnostech, zjistit, co od terapie očekává. Při této činnosti si terapeut musí udržet profesionální chování a dbát na to, aby klienti dodržovali stanovená pravidla.

### **Stimulační fáze**

Plynule navazuje na seznamovací fázi, uskutečňuje se v 3–5 setkání. Cílem je celková stimulace ke spolupráci a podpora vztahů, rozvoj vnímání, citlivosti, trpělivosti a fantazie.

### **Hlavní fáze**

Klienti se spolu s terapeutem věnují procvičování zručností a schopností, které jsou potřebné k rozvoji jednotlivých klientů. Terapeut může zařadit i složitější techniky, které vedou k většímu otevření. Trvá 3–7 setkání.

### **Upevňovací fáze**

Zde je cílem rozvíjet a upevňovat nově naučené vzorce chování, informace, postoje a návyky. Podporuje se samostatnost a užití nově nabytých zkušeností v běžném životě. Délka této fáze je 2–5 setkání.

### **Závěrečná fáze**

Jde o dlouhodobější proces, kdy se klient připravuje na odpoutání, odchod z terapie. Frekvence setkání se prodlužuje, je nechávána větší iniciativa na klientovi, podporuje se jeho samostatnost a autonomie. Někdy může dojít k předčasnému ukončení terapie jak ze strany klienta, tak terapeuta. Ten je však v takové situaci povinen navrhnout klientovi náhradní řešení.

### **3.3.5 Struktura setkání**

Každé biblioterapeutické setkání má mít určité schéma, model, podle kterého bude probíhat. Klientům tak dává pocit jistoty a bezpečí, vědí, co se kdy bude dít, a jsou klidnější. Na biblioterapeutické aktivity je třeba účastníky vždy připravit tak, aby se předešlo panice, úzkosti z neznámého.

Valešová Malecová (2015a) uvádí tři části setkání: úvodní část, jádro, závěrečná část.

**Úvodní část** má zbavit klienta zábran tak, aby se dobře uvolnil. Zaktivovat funkce mozku, připravit se na navozování kontaktů v rámci skupiny. K tomu slouží různé hry na *uvolnění napětí, slovní hry, relaxace, asociační hry*. Na začátek setkání je vhodné zařadit *rituál* (např. náladometr, společný pokřik, básnička, atd.). Terapeut by měl poskytnout *informace o průběhu setkání*, o činnostech, které klienty čekají. Je dobré nabídnout více činností, klienti si tak mohou vybrat, což pomáhá snížit jejich strach a úzkost ze striktně daného programu.

Druhá část, **jádro programu**, zahrnuje veškeré stěžejní techniky dané pro předem stanovené cíle.

Do poslední **závěrečné části** spadá diskuse, relaxace a zpětná vazba. Obsahem diskuse je **vyjádření klientových dojmů**, pocitů ze setkání, co se mu líbilo a nelíbilo. Zpětnou vazbu dává jak klient terapeutovi, tak ostatním klientům. Účastníci by měli odcházet uvolnění, se srovnanými vnitřními pocity i myšlenkami.

Bibliotherapy: From books to health (2013) rozděluje sezení pouze na tři části: část rozechřívací, emocionální a ukončovací. Cornett a Cornett (1980) a Clearinghouse (2002) též dělí proces biblioterapie na tři části, a to na identifikaci, katarzi a vhled.

### 3.4 Využití biblioterapie u dětí

Biblioterapie u dětí je vystavěna především na využití literatury, která popisuje podobné problémy, jako má dítě. Příběhy nabízejí reálné vyřešení problémové situace a pomáhají dítěti **rozvíjet schopnosti pro řešení konfliktů**. Také podporují porozumění sobě samému a poskytují pozitivní náhled na sebe. Identifikace dítěte s hlavním hrdinou pomáhá při krizových situacích, jako je odloučení, nemoc, smrt, chudoba, válka, odcizení, katastrofa. Základním předpokladem biblioterapie je, že interpretace příběhu je neustále se měnící proces, do kterého dítě promítá svoje potřeby a zkušenosti. Pokud získá dítě vztah k postavě, bude lépe komunikovat i jednat s okolím (Davies, 2010).

Davies (2010) a Roches (2011) tvrdí, že biblioterapie pomáhá dětem identifikovat a ověřovat své pocity, uvědomit si, že i **ostatní děti zažívají takové problémy**, podnítit diskusi o problému, podpořit myšlení a uvědomění si sama sebe, nalézt vhodné strategie pro řešení problému a strategie pro zvládání stresu.

McIntyra (cit. podle Hoškové, 2005) popisuje proces biblioterapie s dětmi ve čtyřech fázích. První fáze je **identifikace problému dítěte**, která přechází k **lokalizaci literatury**, která se zabývá stejným problémem. Před doporučením knihy dítěti by terapeut měl knihu přečíst a seznámit se s ní. Třetí fází je **zvolení vhodné metody**, kdy McIntyra uvádí možnost práce ve skupině, kdy děti čtou samostatně nebo jim terapeut předčítá. Poslední fází je **vytyčení následných aktivit**, jako jsou otázky s otevřeným koncem, převyprávění příběhu, sehrání příběhu, zaznamenávání myšlenek pomocí umění. Tato práce napomáhá dítěti si uvědomit, že prvním krokem k řešení problému je postavit se mu, pokud se nepovede situace vyřešit napoprvé, je třeba vytrvat a zkoušet to znovu.

Hornáková (2010; cit. podle Müllera a kol., 2014) dodává, že biblioterapie u předškolních dětí má zejména funkci informační, výchovnou, estetickou, relaxační a funkci zrcadla. Terapeut by při čtení měl vést dítě k tomu, aby přečtený příběh přetvářelo, sledovalo rozdíly a podobnosti jednotlivých objektů a podporovali u něj kresebné aktivity, jež rozvíjí grafomotorické dovednosti.

## 4. VÝVOJOVÁ BIBLIOTERAPIE

### 4.1 Vymezení vývojové biblioterapie

Vývojová biblioterapie je **druh biblioterapie**, který pomáhá klientům se vyrovnat s běžnými vývojovými potřebami. Jde o podporu vývinu dítěte, posílení psychické odolnosti, dále napomáhá zlepšit schopnost reflektovat a řešit přetrvávající problémy, posílit empatii, respekt a toleranci (Kováčová, 2010; cit. podle Valešové Malecové, 2015b).

Dle Kruszewskieho (2008) je určena jak pro skupiny, tak pro individuální sezení. Je využívána u klientů, kteří nemají zdravotní problémy, didaktické texty mají podpořit psychický vývoj a celkovou vyrovnanost klienta.

Hlavním cílem vývojové biblioterapie dle Olsenové (2006) a Halstedové (2009) (cit. podle Valešové Malecové, 2015b) je **pomoc dětem dostat se přes předvídatelné životní etapy** tím, že jim poskytneme dostatečné množství informací o tom, co mohou zažít, příklady, jak se v dané situaci chovají ostatní lidé a také možnosti, co při krizi dělat, jak se zachovat.

Dle Millera (cit. podle Rochese, 2011) vývojová biblioterapie pomáhá dětem vyrovnávat se s problémy, které v nich vytvářejí **citový zmatek**, stejně tak je velmi účinná v oblasti **poruch chování a prevence**. Dle něj mohou rodiče či učitelé s dobře zvolenou knihou připravit dítě na příchod sourozence, nástup do školy, řešit konflikty i změny nálad. Vážnější emocionální problémy a poruchy chování by měl mít na starost školený profesionál.

Výhodou této metody je podle Daviese (2010) a Valešové Malecové (2015b) její **neinvazivnost**. Poskytuje dětem ochranu právě přes literární postavu, díky identifikaci s ní může dítě pracovat se svými pocity, problémy, hledat řešení, aniž by se přímo vyjadřovalo o sobě. Tento proces je ale podmíněný správně vybranou knihou, která dítě zaujme, a ono se tak dokáže s postavou ztotožnit.

Vývojová biblioterapie se stejně jako biblioterapie může uskutečňovat individuálně nebo skupinově. Při skupinové formě se často využívají **přirozené skupiny dětí**, například předškolní či školní. Není nutností, aby ji vedl přímo klinický terapeut, ale může to být školský pracovník, výchovný poradce, případně po zaškolení i rodič. Jejich výhodou je, že dítě zná dobře, jsou s ním v každodenním kontaktu. K úspěšnosti terapie je důležité mít jasně stanovené cíle (Davies, 2010, Roches, 2011, Valešová Malecová, 2015b).



## 4.2 Proces vývojové biblioterapie

Proces vývojové biblioterapie se shoduje s procesem biblioterapeutickým, ale jelikož je zaměřen na (předškolní) děti, je třeba na některé fáze dát větší důraz.

Nejčastěji se v úvodní fázi využívá **rituálu**, tedy opakující se činnosti na každém setkání. Může to být společný pozdrav, pokřik i odříkaná básnička nebo povídání v kroužku o tom, co děti mezi setkáními zažily. Specifickým rituálem je „**náladometr**“, pomůcka na neverbální zjištění aktuální nálady dítěte. To pomocí emotikon, obrázků nebo polohy palce ukáže, jak se dítě cítí (Valešová Malecová, 2015b).

Po odreagování napětí a uvolnění by měl terapeut sdělit, jak bude sezení probíhat, jaké aktivity děti čekají. Následně je potřeba děti **motivovat** ke čtení vybrané knihy. Dle Nedovic (2015) a The Children's Reading Foundation (2015) je dobré se ptát na některé otázky ohledně knihy: O čem myslíš, že kniha je? Kdo by se v ní mohl nacházet? Co si myslíš, že se stane? Mluvte o postavách, co dělají, proč asi. Další možností je zdůraznění mínění příběhu a porovnání s problémem dítěte.

Druhou část, jádro, rozděluje Valešová Malecová (2015b) na čtyři kroky: řízené čtení, inkubační doba, diskuse a navazující podpůrné techniky.

**Řízenému čtení** předchází správný výběr knihy (kritéria pro výběr jsou popsána níže v kapitole 4.3.1). U dětí předškolního věku se využívá hlasité předčítání nebo audiokniha. Nedovic (2015) zdůrazňuje roli předčítajícího, který má vliv na terapeutický výsledek. Dotyčný má měnit tempo řeči a hlasitost pro různé postavy, nabádat dítě, aby ukazovalo čtená slova, obracelo samostatně stránky, poukazovat na rozdílnou interpunkci, délku slov i velikost písmen.

**Inkubační doba** je doba, kterou je vhodné ponechat po přečtení příběhu na vstřebání zážitků z četby a propojení se s literární postavou (Valešová Malecová, 2015b). Následuje **diskuse**, ve které dítě komunikuje o přečteném. Struktura vedení diskuse je popsána v kapitole 4.3.1. Díky ní se rozvíjí schopnost nahlížet na problém různými pohledy, mluvit o výhodách a nevýhodách jednotlivých řešení. Při skupinové terapii se navíc objeví více možností, jak danou situaci řešit.

**Kreativní podpůrné aktivity** jsou pro dítě nesmírně důležité, slouží k upevnění informací získaných při četbě, sebepoznání, dalšímu zkoumání problému a testování reality. U předškolních dětí se nejvíce využívá **metoda vyprávění krátkých příběhů**, například

převyprávění příběhů pomocí obrázků, dokončení příběhu, vymyšlení nového konce. Dále je možno použít **výtvarné techniky**, kdy dítě kreslí vlastní ilustrace k příběhu, talismany nebo pocity z příběhu. K lepšímu pochopení děje a vcítění se do postav se užívají **dramatické nebo pohybové aktivity**. Rolové hry umožňují vyzkoušení řešení, které se dítě naučilo z příběhu a diskuse, a tím i rozvíjí empatii, spolupráci a verbální komunikaci (Valešová Malecová, 2015b).

Se specifickou strategií, kterou je možné použít po přečtení příběhu, přichází Forgan (2002; cit. podle Valešové Malecové, 2015a). Interpersonální strategie řešení problému **I SOLVE** (Já řeším) učí dítě, jak řešit problém. Každé písmeno z názvu I SOLVE představuje bod strategie. I (identify) jako identifikace problému prezentovaného v knize. S (solutions) jako řešení, kdy se vypíší všechna řešení problému knižní postavy. O (obstacles) jako překážky, zkoumá se každé řešení a určuje se, zda v něm existují nějaké překážky. L (look) jako podívat se znovu na řešení a jedno vybrat. V (very) říká velmi dobré řešení, vyzkoušejte ho. E (evaluate) jako vyhodnotit výsledky a určit zda bylo řešení účinné pro daný problém.

V závěrečné fázi se stejně jako u biblioterapie objevuje diskuse, reflexe a uvolnění. Valešová Malecová (2015b) doporučuje opět použít „náladometr“ a porovnat nálady na začátku setkání a na konci. Závěrečný rituál, který je obdobný jako na začátku, dle ní poskytuje dítěti pocit stability a symbolicky uzavře setkání. Cornett a Cornett (1980) dodávají, že je vhodné zadat **domácí úkol**, například vyzkoušet určité řešení problému mimo terapii.

### **4.3 Biblioterapeutické techniky pro práci rodičů s předškolními dětmi**

Záměrem této části je vytvořit konkrétní návrhy biblioterapeutických technik pro práci rodičů s dětmi. Ty jsou rozděleny do kapitol podle daných vývojových problémů dětí předškolního věku, o kterých se domníváme, že se vyskytují nejčastěji. V úvodu se rodiče dozví, podle jakých kritérií knihu vybrat a jak s ní dále pracovat. Návrhy obsahují příklady doporučených otázek k práci s textem, popis následných aktivit a další možnou dětskou literaturu, ve které se určitý problém objevuje.

Nabídky technik jsou vypracovány obecně pro předškolní věk, proto se může přihodit, že pro některé děti budou příliš složité nebo naopak. Proto je vždy nutné aktivitu individuálně přizpůsobit, vycházet ze znalostí a dovedností každého dítěte.

### 4.3.1 Úvod

Milí rodiče a vychovatelé dětí předškolních,

nyní držíte v rukou bulletin či průvodce, který Vám nabízí jednu z cest, jak pomoci Vašemu dítěti překonat úskalí, jež přináší právě předškolní věk, věk od 3 do 6 let.

Biblioterapie, zjednodušeně řečeno léčba (terapie) knihou, může pomoci dětem s překonáním problému tím, že mu bude předčítána kniha, v níž se objevuje postava se stejným problémem, která ale své dilema úspěšně vyřeší. Právě ztotožnění s hlavní postavou napomáhá dítěti lépe vyjádřit, předvést nebo nakreslit i ty nejniternější myšlenky a inspirovat se při hledání cest, jak se svého trápení jednou pro vždy zbavit. Biblioterapie podporuje rozeznávání svých pocitů, uvědomění si, že i ostatní děti zažívají podobné trápení, uvědomění si sama sebe, vytvoření vhodných strategií k řešení problému, podněcuje k diskusi (Davies, 2010).

Strach ze tmy, nemoc a návštěva lékaře, narození sourozence, stěhování, umění pracovat se svými silnými emocemi jako je hněv, radost a smutek, příprava na školní docházku, výchovné problémy, to jsou jen některé z mnoha vývojových problémů, které musí děti překonat. V těchto kapitolách se Vám budeme snažit ukázat, jak vhodně pracovat s příběhem a jak jej podpořit následnými aktivitami tak, abyste společnými silami trable překonali nebo se jim zavčas vyhnuli.

Než začneme pracovat (Roches, 2011, Nedovic, 2015, Kerr a Kostorowski, ©2000-2012):

- Vypozorujte vhodný čas ke čtení, tak aby dítě nebylo unavené a dokázalo udržet pozornost.
- Pokud dítě nechce, nenuťte jej. Zkuste mu aktivitu nabídnout později.
- Konečný výběr knihy nechejte na dítěti. Předvyberte pár knih, jež se hodí pro dané téma, krátce je dítěti popište a dovolte mu, ať si vybere pro něj tu nejzajímavější.
- Vyhradte si dostatek času, zařídte, ať vás nikdo neruší, věnujte se pouze s dítětem sobě navzájem. Tímto můžete položit základ pro váš nový rituál – společné čtení.
- Na čtení si zvolte příjemné prostředí i polohu pro oba. Děti mají rádi blízký kontakt, cítí se tak v bezpečí a i Vy se můžete tak lépe na dítě napojit.
- Nikam se čtením nespěchejte, užívejte si společnou chvíli. Pamatujte, že vše, co děláte, by Vám i dítěti mělo být příjemné, uvolněné.

- Délku čteného úseku přizpůsobte dítěti, některé vydrží poslouchat příběh hodinu, jiné dvacet minut.
- Při čtení ukazujte, kde právě jste. Využívejte obrázků k orientaci v knize. Upozorňujte na odlišnou velikost začátečních písmen, na různá znaménka na konci vět i rozdíl délky mezi písmenem a slovem. Čtený text zatriaktivníte také vytvářením slovních hříček, rýmů na dané začáteční písmeno nebo slovo. Tím obohatíte i slovní zásobu dítěte.

Výběr knihy bychom neměli podceňovat, vybíráme především s ohledem na tyto kritéria (Roches, 2011, Valešová Malecová, 2015b):

- Pohlaví a věk dítěte
- Zájmy dítěte a jeho aktuální problém
- Velikost a tvar knihy
- Délka textu a používaný jazyk (tak, aby dítě příběhu rozumělo, neobjevovalo se příliš mnoho cizích slov)
- Postavy (dítě by mělo najít shodnost mezi ním a postavou)
- Způsobu řešení problému (zápletky by měla reflektovat tvořivé řešení problému a podněcovat k dalším alternativám)

Práce s knihou dle Valešové Malecové (2015b):

- **Motivace ke čtení** – snažte se knihu co nejvíce zatriaktivnit, například pomocí prohlížení obrázků, povídání si o nich tak, abyste probudili dětskou zvědavost (Copak dělá ten kluk na obrázku, pročpak asi pláče? A co ta holčička, kam asi jede s tím kufříkem?).
- **Společné čtení** – příběh čtete přiměřeně nahlas, zvýrazňujte citové projevy postav. Po skončení ponechte vždy chvíli na vstřebání zážitku ze čtení (inkubační doba).
- **Diskuse** – povídejte si společně o přečteném, aby dítě odhodilo zábrany, ptejte se nejprve otevřenými otázkami na některé situace z příběhu, otázky formulujte co nejjednodušší. Následně přejděte k otázkám, které vyžadují od dítěte vlastní názor, hodnocení. Po vyřčení otázky ponechte 10 – 14 sekund na rozmyšlení odpovědi (vyčkávací chvilka). Také chvíli vyčkejte po odpovědi dítěte, získá tak dojem, že o jeho názoru přemýšlíte a je pro Vás podstatný (tichá chvilka).

- Nejprve začněte s otázkami, které pomohou *shrnout děj* – O čem příběh byl? Jak se jmenuje hlavní postava? Jaký problém řeší?
- Přejděte k *hodnocení postav a situací* – zaměřte se na pocity, které hrdinové prožívají, na jejich chování, hodnocení způsobu řešení potíží. Odpovědi s dítětem aktivně hledejte v textu. (Jak se mohla postava cítit? Proč myslíš, že se chovala právě tak?).
- *Hledání možných alternativ řešení* – ved'te dítě k tomu, aby rozebralo jednotlivá řešení, zaměřte se na to, do jaké míry byl problém vyřešen, zda se toto řešení dá použít opakovaně v budoucnu. (Jak by se tato situace dala řešit jinak? Co myslíš, že pomáhá ostatním lidem?).
- *Propojení se situací dítěte* – klademe otázky tak, aby došlo ke ztotožnění postavy a dítěte. (Stalo se ti někdy něco podobného? Co si v takové situaci udělal? Jak ses při tom cítil?).
- **Podpůrné aktivity** – slouží k upevnění nových informací, k sebepoznání, k většímu zkoumání problému. Využívá se především převyprávění příběhu pomocí obrázků, vymyšlení nového konce, hra s klíčovými slovy, malování, dramatizace, pohybové aktivity.

#### 4.3.2 Strach ze tmy

Téměř u každého dítěte se objeví okolo třetího roku věku strach ze tmy. Může mít různé podoby, dítě se bojí nočních strašidel, děsivých zvuků, které nedokáže rozpoznat a vysvětlit tak jejich původ, tmy jako takové, prázdného černého nic. Tyto úzkosti a strachy se u dítěte mohou vyskytnout v nějakém převratném období (po delší nemoci, změny v rodině, nové uspořádání domácnosti či nový pokojík). Jelikož každé dítě je jedinečná osobnost, vyrovnání se se strachem trvá různě dlouho a každému pomáhá jiná strategie k jeho překonání. Je tedy na vás, rodičích, pomoci vašemu dítěti najít tu nejvhodnější a společně nad strachem vyhrát.

Literatura k této tématice:

##### 1) Franklin a tma (Bourgeoise, 1999)

- Želví kluk Franklin má problém – bojí se tmy ve svém vlastním krunýři, a proto hledá pomoc u své maminky, jelikož ví, že ta se přeci nebojí ničeho. Franklinovi pomáhají i ostatní zvířecí kamarádi, se kterými objevuje, jak to vlastně s tím strachem je.

2) Nebojím se tmy (Haraštová, 2016)

- Chlapec Tomík se nečekaně probudí uprostřed noci ve svém pokojíku. Vše kolem je tak děsivé, všude jsou strašidelné tvary, o kterých si myslí, že jsou to strašidla.

3) Vlk a tma (Rušar, 2016)

4) Čtyři myši v Černé džungli (Stilton, 2012)

- Geronimo je velice výjimečný myšák, který žije v Myšákově na podivuhodném Myším ostrově. Nečekaně se ale ocitne v Černé džungli, kde se bude zajíkat strachy.

5) Už se nebojím tmy (VHRSTI, 2007)

- Příběh vypráví o malém Štěpánovi a jeho plyšovém medvídkovi Bartolomějovi, kteří spolu objevují, co se skrývá ve tmě a co dělá z obyčejných věcí tak děsivé.

## **VLK A TMA**

### **Anotace knihy**

Tma skrývá spoustu neznámého, proto je přirozené se tmy bát. Mladý vlk se jí také bál, nechtěl ani lovit se svou smečkou, a tak se mu kamarádi posmívali. K překonání strachu mu pomohl mravenec a pár slov. Najednou se pro své kamarády stal hrdinou. Celý příběh vypráví táta vlk malým vlčatům, aby i ona zvládla svůj strach a vydala se ven do tmy za dobrodružstvím. Jednoduchý příběh s úžasnými ilustracemi ukazuje, jak přijmout a postupně překonat strach.

### **Práce s textem**

- Cíl: pomocí správně mířených otázek nechat dítě hovořit o svém strachu a nalézt vhodná řešení k jeho překonání
- Společně s dítětem si přečtete knížku Vlk a tma, se čtením nikam nepospícháme, nechejte dítě klidně vstupovat do textu, trpělivě odpovídejte na jeho otázky. Na prohlédnutí obrázků nechte dostatek času. Po přečtení chvíli vyčkejte, aby dítě vstřebalo zážitky spojené s příběhem, klidně knížku ještě párkrát prolistujte, popřípadě příběh převyprávějte jen podle obrázků, dovysvětlete slova, které dítě neznalo.
- Zeptejte se, zda si pamatuje, kolik bylo vlčků a proč nechtěli jít ven. Co přišlo na tmě tak děsivého vlkovi? Pamatuješ, co vlčkovi pomohlo, co mu dodalo odvalu? Čeho myslíš, že se bojí ostatní zvířátka? Co jim pomáhá bojovat proti strachu?

- Čeho se bojí lidé? Jak se zbavují svého strachu? I tobě přijde děsivé právě tohle? Co dalšího je tak strašidelného? Co se s tebou děje, když se bojíš? Je něco, co ti pomáhá bojovat se strachem? Jak se ti líbila básnička proti strachu? Myslíš, že by ti taky mohla pomoci? Co dalšího, by ti od strachu pomohlo?
- Ostatní vlci se posmívali a říkali vlčkovi tmalekánek, polekánek, bylo to od nich hezké? Máme se posmívat, když se někdo bojí? Jak by to mělo být správně, co mají ostatní udělat? Kdyby se nějaký tvůj kamarád bál, jak bys mu pomohl?
- Odpovědi nezveličujte, naslouchejte svému dítěti, snažte se pochopit jeho obavy a pomoci mu nalézt způsob, jak by mohl svému strachu čelit.

### Následné aktivity

- Vyprávění příběhu
  - Budeme potřebovat: obrázky z knížky Vlk a tma (okopírované nebo namalované), nůžky, ponožku
  - Cíl: dokonale se seznámit s příběhem, hledat nové alternativy řešení
    - Okopírované obrázky z knížky rozstříhejte, zamíchejte. Požádejte dítě, zda by je zkusilo seřadit tak, jak postupoval děj příběhu. Společně si příběh převyprávějte podle obrázků.
    - Navlékněte dítěti ponožku na ruku, ta bude symbolizovat bojácného vlka. Zkuste nyní vymyslet, jak by příběh dopadl, kdyby se vlk bát nepřestal. Jak by se asi chovali ostatní vlci ve smečce? Našel by se mezi nimi některý, který by mu pomohl strach překonat? Jak by to asi mohl provést?
    - Zkuste navrhnout pár řešení, které by vlčkovi od strachu ze tmy pomohly. Je některé, o němž si myslíš, že by mohlo pomoci i tobě? Až se příště budeš zase bát, vyzkoušíme, jestli funguje?

- Malování děsu
  - Budeme potřebovat: papír a pastelky.
  - Cíl: zhmotnění děsivého, nalezení odvahy strach překonat
  - Necháme dítě namalovat to, co mu přijde na tmě děsivé, strašidelné. Každé dítě má obavy z něčeho jiného, proto je běžné, že obrázky budou různorodé. Na jednom může být noční strašidlo, na druhém třeba „jen“ černo.
  - Popovídejte si s dítětem o tom, co cítí, když se na obrázek podívá, co v něm strach vyvolává za pocity. Může mu rychleji tlouci srdíčko, jinak se mu dýchá, má potřebu se schoulit do klubíčka, zavřít oči, plakat. Pokud se mu nechce mluvit, klidně si společně podobné pocity můžete předvést. Znovu se podívejte na obrázek, chytněte se za ruce, zhluboka se nadechněte, seberte veškerou odvalu a nechte dítě obrázek roztrhat na malé kousíčky. Pochvalte ho, jak krásně strach přebral.
  - Pokud nesebere odvalu na roztrhání strachu, můžete si společně vytvořit povzbudivý rituál, který mu dodá potřebnou odvalu. Může to být zaklínadlo spojené s určitým pohybem, které může použít pokaždé, když ho úzkost přepadne.
- Výroba amuletu
  - Budeme potřebovat: sušenou levanduli, šátek nebo látkový pytlík, provázek, fix na dozdobení.
  - Cíl: vyrobit předmět, který bude dodávat odvalu
  - Nadrolíme levanduli na menší kousky, rozprostřeme šátek a nasypeme kousky doprostřed. Uchopíme šátek tak, aby vznikl měsíc, a obvážeme provázkem. Fixem na textil dítě může pytlíček „Protistrašidláček“ dozdobit podle fantazie.
  - Amulet umístíme blízko postýlky nebo jej dítě může nosit stále u sebe tak, aby mu jeho přítomnost pomohla od strachu.
  - Amulet nemusí být jen vyrobený pytlíček, můžete použít jakýkoliv předmět, který bude mít pro dítě takovou moc, například kamínek, starý penízek, apod.



### 4.3.3 Nemoc, návštěva lékaře

Každá nemoc, kterou dítě prodělá, je zátěžová zkouška pro celou rodinu. Rodiče prožívají obavy o zhoršení stavu dítěte a často také o to, jak „nezbedu“ udržet v klidu v posteli. Jak zvládnout návštěvu lékaře a vysvětlit dítěti, že předepsané léky je opravdu potřeba využívat. Všechny tyto nelehké úkoly řeší většina rodičů a dále také otázku toho, jak správně naučit děti prevenci – mýt si ruce, vhodně se oblékat, nepokládat jídlo na zem apod.

Literatura k této problematice:

1) Barborka a jej velké starosti (Delvaux, Pétigny, 2012)

- Kniha vypráví o každodenních problémech dětí a rodičů. Hlavní hrdinkou je holčička Barborka, která prožívá běžné situace, do kterých se mohou dostat školkové děti. Někdy se stydí, bojí, občas je i lakomá a udělá věci, které by neměla.

2) Ivanka je nemocná (Janouchová, 2010)

3) Zebry v nemocnici (Míková, 2015)

- Knižka nás zavede za dětmi a zebrami do nemocnice, kde se dá užít stejná legrace, jako když je dítě doma.

4) Jak Krtek uzdravil myšku (Miler, Doskočilová 2013)

- Krtkova kamarádka myška onemocní a on se tak vydává na dobrodružnou cestu za medicinou, která ji vyléčí.

5) Heč, jdu do nemocnice (Tanská, 2001)

- Pavlík nemá chuť k jídlu, nepřibírá a bolí ho břicho. Pak doktor ho pošle na vyšetření do nemocnice, kde si ho nechají. Pavlík se postupně seznamuje s chodem nemocnice, potkává nové kamarády.

6) Místo, které znám – Nemocnice (Trapp, Hämmerle, 2011)

- Kniha nabízí plno obrázků z nemocničního prostředí, tak aby děti poznaly její chod, věděli, co mohou očekávat a byli méně vystresovaní z nemocničního pobytu.

## **IVANKA JE NEMOCNÁ**

### **Anotace knihy**

Malá Ivanka onemocní, ale jak se to stalo? Co způsobuje nemoc a jak se to dostalo k Ivance? Byla to Baziliška, bacil, který teď v Ivance řádí a slídí. Holčička musí ležet v postýlce, nemá chuť k jídlu, nechce si hrát. Tady pomůže jen medicína od pana doktora, která Bazilišku vyžene z těla. Ivanka je už zase veselá, ráda si hraje a jídlo ji zase chutná.

### **Práce s textem**

- Cíl: obeznámení vzniku nemoci, pochopení nutnosti užívat předepsané léky
- Společně si přečtete knížku Ivanka je nemocná. Vždy necháme dostatek času na prohlédnutí obrázků, jejich okomentování. Po čtení chvíli vyčkáme, aby se zážitky spojené s četbou vstřebaly. Knihu necháme dítě klidně ještě párkrát prolistovat, můžeme si ji zkusit přečíst znovu jen pomocí obrázků. Slova, kterým dítě neporozumělo, vysvětlíme.
- Zeptejte se dítěte, jestli si pamatuje, jak se bacil dostal k Ivance, a co ji způsobil? Byla Ivanka jediná, kdo onemocněl? Co Ivanka dělala, když byla nemocná? Jak se cítila? Co ji pomohlo se uzdravit?
- Víš, co způsobuje lidem nemoc? Co dělají, když jsou nemocní, jak se asi cítí? Jak si představuješ, že bacil vypadá? Kudy se k lidem může dostat? Co myslíš, že má rád? Co naopak se mu nelíbí, co ho oslabuje? Jak se mohl dostat k tobě? Co ti v těle dělá? Kdo ti od bacila pomůže? Jak to udělá? Co ty uděláš pro to, aby co nejrychleji odešel?
- Otázku ohledně toho, jak se bacil dostane do těla, můžete vysvětlit na situaci, kdy dítě položí jídlo na špinavou podlahu, bacil se nožkami přichytí a následně spolu s jídlem se dostane do krku. Tam pak škrábe, lechtá v nose, topí a zvedá teplotu. Vysvětlíte si, že medicína, kterou předepíše pan doktor, dokáže bacila z krku (použijte část, která dítě bolí) spláchnout, vyhnat a nakonec se v léku utopí a z těla zmizí. Pokud ale medicínu nebude chtít, počet bacilů v těle se zvětší a jeho bolení a trápení bude také větší, bude muset déle zůstat ležet v postýlce.

## Následné aktivity

- Bacil Baziliška
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky, nůžky, lepidlo, špejli
  - Cíl: uvědomit si, co dělat, abychom předešli onemocnění
    - Vytvořte si postavičky Ivanky, Bazilišky, pana doktora. Přehrajte si s nimi celý příběh jako s loutkovým divadlem.
    - Dejte dítěti postavu Ivanky a požádejte ho, aby řeklo, co všechno udělala Ivanka venku na hřišti špatně. Následně ať zkusí vymyslet, jak by to mělo být správně. Kdyby to Ivanka zvládla správně hned napoprvé, co by se stalo s bacilem Baziliškou? A co pan doktor, komu by předepsal medicínu?
- Návěst u lékaře
  - Budeme potřebovat: hračku dítěte, dětské lékařské náčiní (pokud nemáte, dá se využít tyčka od nanuku, krabičky od krému, různé kuchyňské náčiní), obvazy, náplasti
  - Cíl: připravit dítě na lékařské prohlídky a vyhnout se tak případnému většímu strachu
    - Zahrajeme si na pana doktora a pacienta. Nejprve rodič bude pak doktor a pacient může být oblíbená hračka nebo plyšový medvídek.
    - Přivítejte pacienta s jeho doprovodem (dítětem) v ordinaci, zeptejte se, co ho trápí, proč přišel. Vyzvěte doprovod, aby pacienta položil na postýlku (nebo gauč, záleží, kde si budete hrát). Nejdříve hračku poslouchejte, prohmatejte bříško. Pak ho posaďte, řekněte, ať zhluboka dýchá, že si poslechnete záda i srdíčko. Pak se podívejte do krku, prohmatejte uzliny. To, co děláte, vždy dobře popište, buďte vlídní. Nezapomeňte se zeptat i doprovodu, kdy začal pozorovat první příznaky nemoci, atd. Nakonec napište recept a určete, kolikrát denně se má lék užívat a kdy bude kontrola. Role si s dítětem vyměňte
    - Nechte dítě, aby hračka změřilo teplotu, podávalo léky (do staré lahvičky od léků nalijte vodu a dítě může samo medicínu dávkovat na lžičku), píchalo injekce, lepilo náplasti, dávalo obvazy. Avšak nikdy nezapomeňte po „kontrolu“ náplasti a obvazy sundat. Dítěti tak ukážeme, že se vždy vyléčí.

- Co si oblékáme, co jíme
  - Budeme potřebovat: pět čistých papírů, časopisy s oblečením, časopisy s potravinami, nůžky, lepidlo, pastelky
  - Cíl: naučit dítě správně odhadnout, co si má za jakého počasí obléknout, podpořit zdravé stravovací návyky
  - Na jeden papír nahoru do rohu nakreslíme vložku, na druhý kapky deště a na třetí sluníčko. Společně s dítětem si prohlédneme časopis a vystříháme oblečení, které se nosí v zimě, v létě, když prší. Necháme dítě, aby jednotlivé kusy nalepilo na příslušný papír (vložka = zimní oblečení, kapky = oblečení do deště, sluníčko = letní oblečení). Zkontrolujeme správnost a pohovoříme s dítětem o tom, proč daný kousek oblečení zařadilo právě tam. Nezapomeneme pochválit.
  - Nachystáme si dva papíry, na jeden nakreslíme červený křížek, na druhý zelenou fajfku. V časopisech najdeme různé druhy potravin a vystříháme je. Necháme dítě nalepit na papír se zelenou fajfkou ty, které jsou zdravé, po kterých se nekazí zoubky a nebolí bříško. Na druhý ty, o kterých si myslí, že jsou nezdravé. Jeho výběr ho necháme okomentovat, případně dovysvětlíme, proč je která potravina nezdravá.
- Mytí rukou
  - Budeme potřebovat: obrázky činností dítěte (hra, hřiště, stolování, spaní, atd.), piktogram mytí rukou
  - Cíl: podpořit návyk mytí si rukou
  - Obrázky činností rozmístíte na zem a společně si je pojmenujte. Nechte dítě, ať je roztřídí na dvě kupičky podle toho, zda se před nebo po dané aktivitě mají mýt ruce, nebo ne.
  - Následně dítě umístí piktogram s mytím rukou před/ za činnost, případně u jídla před i za. Společně si zdůvodněte, proč se ruce musí umýt (např. u obrázku hřiště se piktogram umístí za, jelikož pokaždé, když přijdeme z venku, si ruce musíme umýt, aby na nich nebyly bacily, které jsme si přinesli z písku, klouzačky). U zbylých obrázků si vysvětlíte, proč se ruce mýt nemusí (např. po spinkání se ručky mýt nemusí, jen odpočívaly, nikde se nezamazaly).

- Je důležité, aby se dítě naučilo správným hygienickým návykům, díky kterým může předcházet vážným onemocněním. Mytí rukou by mělo být pro dítě automatické vždy, když přijde z venku a před i po jídle.
- Existuje i spousta doprovodných básniček a říkadel, jež jsou spojené s mytí rukou. Například od Františka Hrubína (1953, s. 10)

To jsou prsty,	A po mýdle
To jsou dlaně,	dobré jídlo
Mýdlo s vodou	a po jídle
patří na ně	zase mýdlo!

#### 4.3.4 Příprava na narození sourozence

Příchod nového člena rodiny je velká změna pro všechny. Pro dítě je to natolik velký zásah do jeho života, na který by se mělo dopředu připravit. O vašem těhotenství řekněte dítěti šetrně, tak aby vše pochopilo. Pravděpodobně ho bude zajímat, jak se miminko do bříška dostalo a kudy z něj vyjde ven. Pokud si nevíte rady, jak na tyto otázky odpovědět, mohou pomoci obrázkové knížky o sexuální výchově, kde je vše realisticky vysvětleno. Podstatné je, aby vaše dítě vědělo a cítilo, že je stále stejně milováno a jeho postavení v rodině se nemění. V tomto období byste se měli vyvarovat dalších větších rychlých změn, jako je nástup do mateřské školy či spaní samostatně, ještě než se miminko narodí. Dítě by si to mohlo vyložit tak, že je vám na obtíž a vše se děje jen kvůli novému dítěti.

Literatura k této problematice:

- Sexuální výchova
  - 1) Andílek ve vodách (Domanová, 2012)
  - 2) Jak jsem přišel na svět (Janouchová, 2006)
  - 3) Maminčino bříško (Masaracchiová, Taschnerová, 2009)
  - 4) Co to dělají maminka s tatínkem (Schwarzová, 2013)
- Narození miminka
  - 1) Dáreček (Bícová, 2008)
    - Kniha pojednává o tom, jak těžké je pro dítě si zvyknout na přítomnost mladšího sourozence, vyrovnat se s menší pozorností od rodičů a žárlivostí na miminko.

2) Máme doma miminko (Masaracchiová, Taschnerová, 2009)

- Pavlík a Štěpánka mají doma malou sestřičku. Do domácnosti dochází porodní asistentka, která dětem vysvětluje, co miminko potřebuje, co je pro něj důležité.

3) Naše malá Anička (Masaracchiová, Taschnerová, 2010)

- Pokračování knížky Máme doma miminko, kdy Pavlík a Štěpánka zažívají první rok života jejich sestřičky Aničky a s ním spojených trablí jako je růst zoubků, sezení u stolu, lezení, apod.

4) Máma a já (Prošková, 1985)

- Mamince, tatínkovi a holčičce se narodí miminko. Rýmované leporelo je psáno z pohledu děvčátka, které si musí zvyknout na přítomnost miminka.

5) Anežka se těší na miminko (Rožnovská, 2012)

6) Vlkovi tě nedám (Rožnovská, 2016)

- Rodiče se snaží přesvědčit jedináčka Sáru, že mít sourozence je fajn. Sára spolu s panenkou Klárou a tatínkem zažívají kupu dobrodružství, při kterých ji tatínek připravuje na příchod sourozence.

## **ANEŽKA SE TĚŠÍ NA MIMINKO**

### **Anotace knihy**

Malá Anežka bude brzy velkou sestřičkou. Ale kdy je už to brzy? A jak se miminko k mamince do břicha dostalo? Příběh vypráví o Anežce, její kamarádce panence Janince a dlouhém čekání na příchod sourozence, během kterého se rodiče snaží Anežku na miminko připravit, vysvětlit ji, jak bude probíhat den s miminkem a také to, že pro maminku je Anežčina pomoc moc důležitá.

### **Práce s textem**

- Cíl: pochopit, jak vznikne miminko, připravit se na soužití s novorozencem
- Společně si přečtěte knížku o Anežce, jelikož je delší, nemusíme ji přečíst najednou, popřípadě vyberte jen některé kapitoly. Na čtení si vyhrad'te dostatek času, nechejte dítě se ptát na to, co ho zajímá. Po přečtení ponechte chvíli času, aby dítě mohlo vstřebat zážitky spojené s četbou.

- Anežka byla zvědavá, odkud se miminko vzalo, vzpomeneš si, jak to maminka vysvětlila Anežce? Co všechno Anežka podnikla se svou panenkou Janinkou? Jak si krátila čas čekání na miminko? Co ji často zlobilo? Kdo se nakonec narodil?
- Jak myslíš, že se dostane miminko do břicha? Jak dlouho tam bude? Co miminka umí, když poprvé přijdou domů? Jak myslíš, že probíhá jejich den? Liší se od toho tvého? Co podle tebe miminko potřebuje? Jak si představuješ, že se o něj budeme starat?
- V klidu si s dítětem sedněte nad obrázkovou knihu a vysvětlete mu, jak maminko vzniká. Prohlédněte si obrázky miminka v jednotlivých měsících, říkejte si, jak se změnilo, co už umí. Zavzpomínejte na předchozí těhotenství s vaším dítětem a povyprávějte mu, jak ono v bříšku rostlo, kopalo, co mělo a nemělo rádo. Děti rády poslouchají příběhy, ve kterých vystupují, navíc tak lépe pochopí, že miminko vám nijak neublíží (například kopáním), že ono to dělalo také. Nezapomeňte se zmínit i o vašem odchodu do porodnice, kam za vámi samozřejmě dítě může na návštěvu.
- Ujistěte dítě, že si jeho pomoci hodně ceníte a je pro vás důležitá. Ale dejte pozor, ať si nemyslí, že narozením sourozence pro něj začíná spousta povinností a přijde tím o svou zábavu. Ptejte se ho na jeho pocity, názor, jak by si ono situaci představovalo, co by rádo a co naopak nechce vůbec.
- Dítě vám může pomoci například s výběrem potřeb pro novorozence, může vybrat barvu dudlíku, obrázek na dupačky, jednotlivé hračky, tím v něm posílíte pocit důležitosti.

### **Následné aktivity**

- Anežčin příběh
  - Budeme potřebovat: obrázky z knížky o Anežce, čtvrtku, lepidlo, nůžky
  - Cíl: dokonalé seznámení se s příběhem
    - Obrázky ve správném pořadí slepte a podlepte čtvrtkou. Celý obrázek různě rozstříhejte a vytvořte tak puzzle. Společně si je poskládejte.
    - Nad každým obrázkem si zkuste ve zkratce povyprávět, co se v příběhu odehrávalo, co Anežka dělala, jak se cítila, co ji těšilo nebo zlobilo.

- Malování aktivit se sourozencem
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky, obrázky oblíbených aktivit dítěte, obrázek těhotné maminky, miminka, batolete, předškoláka
  - Cíl: zjistit na co se dítě těší se sourozencem, posílit pouto mezi nimi
    - Na zem rozmístíme obrázek těhotné maminky, vedle něj miminka, pak batolete a nakonec předškoláka. Okolo náhodně rozprostřeme obrázky aktivit. Požádáme dítě, zda by pod jednotlivé obrázky umístilo aktivity tak, jak si myslí, že je bude moci se sourozencem vykonávat.
    - Pokud se pod obrázky objevují aktivity, které jsou spíše pro starší děti, citlivě vysvětlíme, že chvíli potrvá, než sourozenec zvládne danou činnost. Popovídáme si o tom, co v jakém věku bude sourozenec zvládat, jaké hry budou moci spolu hrát.
    - Společně namalujte, na jaké aktivity se může dítě těšit s novým sourozencem a doplňte je pod obrázky.
- Deníček pro miminko
  - Budeme potřebovat: volný nelinkovaný sešit, pastelky, nůžky, lepidlo, fotky z akcí, na kterých bylo dítě s vámi a miminkem v bříšku
  - Cíl: výroba vzpomínkového deníku, ukrácení času při čekání na miminko
    - Do nelinkovaný sešitu společně kreslete obrázky, lepte fotky, tvořte koláže z výstřižků z časopisů o místech, která jste navštívili. Fantazii se meze nekladou, můžete použít fotky z výletů, kreslit obrázky o divadle, zaznamenat zážitky z dovolené, zkrátka cokoli, při čemž jste byli jako rodina a máte na událost pěkné vzpomínky.
    - Určitě dítě do ničeho nenuťte, nechte ho, ať samo rozhodne, jaká událost v knize bude a jaká ne, přece jen, kniha by měla být jeho prací, vy jen dopomáháte.
- „Pupíčkář“ – kalendář pro nedočkavé sourozence
  - Budeme potřebovat: velkou čtvrtku, pravítko, tužku, pastelky, obrázky miminka v jednotlivém měsíci těhotenství (možnost vytisknout z internetu nebo ofotit z knížky pro nastávající maminky)
  - Cíl: přiblížit dítěti časový úsek těhotenství, to, jak se miminko mění a roste
    - Zvláště malé děti ještě zcela nechápou pojetí času, a proto mohou mít problém s představou, že miminko se narodí za devět měsíců. Pokusíme



se tedy jim názorně tuto dobu zaznamenat a vysvětlit, že důvod zvětšování břicha je ten, že miminko roste, sílí, a začíná se víc a víc podobat miminku tak, jak ho dítě zná.

- Velkou čtvrtku rozdělíme na devět okének a každé nadepíšeme příslušným měsícem (např. pokud jste přišla do jiného stavu v listopadu, začneme listopadem a skončíme červencem). Přibližně do půlky okénka necháme dítě nakreslit znak pro něj charakterizující daný měsíc (prosinec= vánoční stromek a dárky, atd.). S kresbou dítěti můžeme pomoci.
- Do druhé půlky nalepíme nebo nakreslíme obrázek miminka, jeho podobiznu v daném měsíci těhotenství. Necháme dítě, aby kolem něj nakreslilo velikost rostoucího břicha.

#### **4.3.5 Vyjadřování pocitů, práce s emocemi**

Pro dítě může být složité poznat, jak se cítí, jak by mělo své pocity dát adekvátně najevo. Může se trápit, jelikož neví, jak projevit svůj hněv, zlost z toho, že se mu něco nepovedlo, to, že má velkou radost z dárku a je šťastné. Vaše dítě nemusí své pocity dávat najevo jen slovně, může vyjádřit to, co cítí i mimoslovně, nejčastěji výrazem tváře a pohybem těla. Je tedy velmi důležité, aby se naučilo rozpoznávat jednotlivé emoce, teprve pak s nimi lze pracovat a nalézt správné strategie k překonání smutku, hněvu a podobných silných emocí.

Literatura k této problematice:

##### **1) Jakou mám náladu (Bícová, 2006)**

- Každý den máme jinou náladu, dospělí rozumí, proč se takto cítí a dokáží o svých emocích mluvit, děti se tomu musí naučit. Kniha na základě známých situací ukazuje dětem, co je typické pro danou emoci a jak s ní naložit.

##### **2) Děti a emoce (Černý, Grofová, Jirásek, 2013)**

- Emočně zabarvené příběhy rodičů a jejich čtyř dětí představují nejdůležitější emoce, s nimiž se každodenně setkáváme

##### **3) Hněv, a co s ním? (Dolto, 2013)**

- Menší děti si neumí sami poradit s pocitem hněvu, kniha se snaží o to, aby si děti tento pocit uvědomily a uměly s ním vhodně pracovat.

#### 4) Stydlivost, a co s ní? (Dolto, 2013)

- Stydlivost je většiny ratolestí v tomto věku na denním pořádku. Pomocí příběhu se dítě dozví, jak ji překonat a vytvořit si strategie na její překonání.

#### 5) Žárlivost, a co s ní? (Dolto, 2013)

- Žárlivost patří k velice silným emocím, kniha nabízí několik možností, jak se ji naučit ovládat a projevit ji v únosných mezích.

#### 6) Vyrovnávání se dítěte se ztrátou a odloučením (Sorensen, 2012)

- Děti často neumí o svém žalu mluvit, což může mít negativní důsledky v jejich vývoji. Kniha nabízí spoustu cvičení a her, které pomáhají lépe své pocity vyjádřit.

#### 7) Anna a Anička (Špinková, 2014)

- Příběh vypráví o holčičce Aničce a její babičce Anně, o jejich veselém přátelství, ale také o koloběhu života. Jak Anička roste, babička stárne a umírá. Holčička s ní tráví veškerý svůj čas, snaží se ji pomáhat.

#### 8) Jak přežít, když mě všechno štve (Verdick, 2014)

- Každý z nás se někdy naštve, ale někteří zvládají vztek lépe než jiní. Kniha ukazuje dítěti, jak si poradit s náročnými situacemi a vyrovnat se s nimi.

### SMUTEK a STESK

**SMUTNÝ PODZIM** (Černý, Grofová, Jirásek, 2013, s. 49)

#### **Anotace příběhu**

Lukáš se svou rodinou se z města přestěhovali na venkov k babičce, která je už stará a nemocná a potřebuje pomoci. Babiččin stav se horší a rodiče se pokoušejí dětem vysvětlit, co znamená smrt a připravit je na odchod milované babičky. Povídají si o tom, co je smutek a stesk, co při těchto emocích lidé cítí a co jim pomáhá, aby smutní nebyli.

#### **Práce s textem**

- Cíl: obeznámit dítě s pojmem smrt, s tím, co cítíme, když jsme smutni
- Společně si přečtete příběh o Lukášově rodině. Nechejte dítě, aby do textu vstupovalo, ptalo se vás na to, co ho zajímá. Po přečtení ponechte dostatek času na vstřebání dojmů.
- Zeptejte se dítěte, zda dokáže říci, o čem příběh byl? Kolik členů měla rodina? Jak se jmenovala nejmladší holčička? Proč plakala, čeho se bála? Co ji uklidnilo? Co dalšího myslíš, že by ji dokázalo pomoci? Co by si ty vzkázal Alence, jak by si ji

utišil? Může se stýskat i dospělým lidem? Co u toho cítí, jak třeba vypadají? Co podle tebe dospělákům pomáhá, co mohou dělat, aby se jim stýskat přestalo?

- Stýskalo se ti taky někdy? Po čem nebo po kom? Co jsi při tom cítil? Co si dělal, aby se ti ulevilo? Co dalšího by ti pomohlo? Co si představuješ, když se řekne, že někdo umřel? Citlivě dítěti vysvětlíte, co je to smrt. Ukažte mu na příkladech z přírody, že každá bytost je součástí přirozeného cyklu života a smrti – například na květině, která roste, pak kvete, květ uvadá a rostlina usychá. Vysvětlíte, že pokud bytost zemřela, už se nemůže za námi vrátit. Vyhněte se výrazům jako „odejít“ nebo „usnout“, předejdete tak vytvoření strachu z usínání nebo z vašeho odchodu.
- V krátkosti si převyprávějte příběh vlastními slovy. Popovídejte si o tom, že je přirozené, že jsme občas smutní, stýská se nám a třeba i pláčeme. Vysvětlíte, že plakat mohou jak děti, tak i dospělí, tatínkové i maminky.

### **Následné aktivity**

- Co mě dělá smutným a co mi od smutku pomáhá
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky
  - Cíl: Poznat situace, ve kterých se dítě cítí smutné, seznámit se s tím, co mu od smutku pomáhá
    - Vyzvěte dítě, aby vám namalovalo obrázek, na kterém bude to, co ho dělá smutným nebo situace, kdy byl smutný.
    - Popovídejte si o tom, co u toho cítil. Abyste dítě povzbudili, můžete mu převyprávět váš příběh o tom, jak jste byli smutní. Dítě tak utvrdíte v tom, že občas má tento pocit každý a je zcela přirozený.
    - Na druhý papír každý nakreslete seznam první pomoci při útoku smutku (obětí, vybrečení se, sladkost,...). Své obrázky porovnejte, povídejte si o tom, že každému od smutku pomáhá něco jiného. Seznam toho druhého může posloužit jako inspirace pro vyzkoušení nových věcí zahánějících smutek.

- Koláž smutných hraček
  - Budeme potřebovat: pastelky, papír, lepidlo
  - Cíl: uvědomění si, že být smutný je normální
    - Namalujte společně smutné obličejce oblíbených hraček dítěte.
    - Nechte dítě, aby vám vymyslelo příběh, ve kterém se dozvíte, z čeho jsou smutní (např. panenka na procházce upadla a zamazala si své oblíbené šaty, autíčko ztratilo kolo a teď ho nemůže nikdo opravit, dokud se nenajde).
- Divadlo
  - Budeme potřebovat: zrcadlo
  - Cíl: Rozpoznat typické znaky a vyjádření smutku
    - Zahrajte si dítětem nakreslenou situaci jako divadlo. Projevujte smutek nejdříve neverbálně – shrbený postoj, pokleslé tělo, mimika obličejce (svěšené koutky úst, sklopené oči, atd.). Poté verbálně – můžete plakat, odmítat hru s ostatními, vyslovit přání být sám.
    - Řekněte si navzájem, co vám pomáhá překonat smutek a zahrajte si to. Může to být obětí kamaráda, maminky, pozvání na návštěvu spojené s hrou, nějaká dobrota.

## RADOST

**STĚHOVÁNÍ** (Černý, Grofová, Jirásek, 2013, s. 31)

### Anotace příběhu

Je poslední den školy a Lukáš nese domů vysvědčení. Ostatní sourozenci mu doma chystají překvapení, jelikož vědí, že Lukáš má samé jedničky. První prázdninový den je dnem stěhování k babičce, která má mnoho zvířátek. Na ty se všechny děti už moc těší, ví totiž, jaké vyvádí psí kusy a jaká je s nimi legrace.

### Práce s příběhem

- Cíl: vědět, co znamená radost, co mi ji způsobuje, co při tom cítím
- Společně si příběh pročtěte, nikam nespíchejte, ať si společné čtení oba užijete. Nechte dítě se ptát na to, co ho zajímá, trpělivě vše vysvětlujte.
- Vzpomeneš si, co děti s maminkou vyrobily Lukášovi za překvapení? Co na něj každé dítě přidalo? Co na to Lukáš, měl radost? Jak ostatní poznali, že se mu překvapení líbilo?

- Co může dělat radost lidem? Co dělají lidé, když mají radost? Jak na nich poznáš, že mají radost? Mohou si lidé dělat radost navzájem? Čím třeba? Je něco, co dělá radost tobě? Kdy jsi měl naposledy radost, z čeho to bylo? Co cítíš, když máš radost? Co děláš ty, když máš radost? Umíš udělat radost i někomu druhému? Jak to uděláš?
- Je dobré umět radost rozdávat a potěšit tak i druhé. Zkuste si v krátkosti převyprávět příběh vlastními slovy. Popovídejte si o tom, jak byste udělali radost někomu druhému, jak myslíte, že by na to dotyčný reagoval.

### Následné aktivity

- Rozdíl mezi smutnou a veselou osobou
  - Budeme potřebovat: časopisy, papíry, nůžky, lepidlo, tužku
  - Cíl: poznat, kdo je smutný a kdo veselý
    - Společně vyhledejte v časopisech veselé a smutné obličej, osoby a vystříhejte je. Na jeden papír nakreslete „usměvák“, na druhý „bručouna“. Nechte dítě roztřídit a správně nalepit veselé a smutné obličej na daný papír.
    - Porovnejte oba papíry, hledejte typické rozdíly mezi veselým a smutným – obličej, barva oblečení, svěšená ramena, atd.
- Jakou mám náladu
  - Budeme potřebovat: květináč, fixy, hlínu, travní semeno
  - Cíl: Dát ostatním najevo svou náladu,
    - Promluvte si o tom, jaké jsou rozdíly mezi smutným a veselým člověkem, jak vypadá jeho obličej, jak asi chodí apod.
    - Pomocí fixek nakreslete na jednu stranu květináče veselý obličej, na druhou smutný. Samozřejmě ho můžete i libovolně dozdobit.
    - Pomozte dítěti do květináče nasypat hlínu a zasadit semínka. Až tráva vyroste, můžete vytvořit libovolný sestřih.
    - Květináč nechte na viditelném místě, pro dítě snadno dostupném tak, aby s ním mohlo libovolně otáčet podle jeho nálady.

- Hra s brýlemi (Černý, Grofová, Jirásek, 2013, s. 42)
  - Budeme potřebovat: dvoje sluneční brýle, čtvrtku, pastelky, nůžky, izolepu
  - Cíl: Umět se podívat na věc různými pohledy, najít rozdíly mezi pozitivním a negativním
    - Nakreslete společně dva mráčky a dvě sluníčka. Vybarvěte a vystříhněte. Pomocí izolepy připevněte mráčky na nožičky jedné brýle, sluníčka na brýle druhé.
    - Vymyslete společně různé situace, ve kterých se dítě může ocitnout. Například dítě rozsype na zem potraviny, rozbije hračku, atd. Situace si můžete jen říkat, nebo i namalovat.
    - Vyberte jednu, nasadte si brýle se sluníčky a zkuste se na situaci podívat pozitivně – s potravinami by to vypadalo takto: Nic se nestalo, rychle se posbírají a vše je v pořádku. Pak nasadte s mráčky a podívejte se negativně: Maminka se bude zlobit, při sbírání se můžou zakutálet a pošlapat, bude tu nepořádek. Takto si zkoušejte různé situace.

## HNĚV

### KOCOURÍ PRANICE (Černý, Grofová, Jirásek, 2013, s. 77)

#### Anotace příběhu

Kocoura Rudlu našťve bílý kocour Aristoteles, který se mu chce usadit na jeho území. Kocouři se poperou a tatínek je musí od sebe odehnat. Na zahradu přijíždí pán, majitel kocoura Aristotela, a hledá svého svěřence. S tatínkem mluví nehezky a začnou se spolu hádat. Naštěstí maminka brzy oba uklidní a celá situace se vyjasní.

#### Práce s textem

- Cíl: poznat, co mě rozzlobí, vědět, co pomáhá se uklidnit
- Společně si přečtete příběh o kocourech. Nechejte dítě, aby do textu vstupovalo, ptalo se vás na to, co ho zajímá. Po přečtení ponechte dostatek času na vstřebání dojmů.
- Zeptejte se dítěte, zda ví, jak se jmenovali kocouři? Jakou měli barvu? Proč si myslí, že se začali kocouři prát? Co je rozhněvalo? Myslíš, že se šlo rvačce vyhnout? Co by pro to kocouři měli udělat? Proč se lidé občas zlobí? Jak u toho vypadají, co cítí?

Co by měli dělat pro to, aby na sebe nekřičeli a neprali se? Co myslíš, že jim pomáhá se uklidnit?

- Rozzlobilo i tebe něco? Co to bylo? Co si při tom cítil? Bylo to třeba na začátku silnější? Cítil si i něco před tím, než tě to rozzlobilo? Je něco, co ti zmírní rozzlobení? Pomáhá to vždy, nebo jen občas? Co děláš, když to nepomůže? Co můžeš udělat pro to, abys rozzlobení předešel?
- Některé děti mívají s hněvem problémy a lehko jejich hněv přechází do agrese. Zkuste si vysvětlit, že než začneme křičet, házet věcmi a vztekat se, je dobré říci: to se mi nelíbí, vadí mi to, zlobím se. Lepší je řešit vše domluvou než bojem. Také připomene, že občas při vzteku řekneme něco, co nás mrzí, je proto důležité se omluvit.

### **Následné aktivity**

- Nový kocouří příběh
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky
  - Cíl: seznámit se s různými řešeními konfliktu
    - Nakreslete společně vždy jednoho kocoura na jeden papír.
    - Převyprávějte si příběh o kocourech pomocí obrázků v knížce. Co by kocouři měli udělat proto, aby se vyhnuli rvačce? Požádejte dítě, ať zkusí vytvořit a zahrát dialog mezi kocoury tak, aby ke rvačce nedošlo. Následně si role vyměňte a zkuste i vy vymyslet další jiné řešení.
    - Jak by příběh mohl pokračovat dál? Nechte dítě o novém příběhu nakreslit obrázek.
- Masky hněvu
  - Budeme potřebovat: papír, nůžky, pastelky, gumičku na připevnění masky na obličej
  - Cíl: identifikace typických projevů hněvu
    - Na papír dítě namaluje rozzlobený obličej – masku svého hněvu. Mohou ji i pojmenovat. Obličej vystřihněte, udělejte otvor pro oči, pusku a připevněte gumičku. Dítě si masku nasadí a hraje to, co dělá hněv. Samozřejmě se při tom pohybujte, vydávejte zvuky.

- Promluvte si o tom, co s dítětem hněv dělá, co při něm cítí – stah svalů, rychlý tlukot srdíčka, funění, chuť křičet, bouchnout,...Zmíňte i věci, které mu pomáhají se zklidnit – říci nahlas, že se zlobím, sednout si a nahlas dýchat, zavřít se do pokoje, tam si zakřičet, běhat, bouchnout do polštáře, aby nahromaděná energie vyšla ven.
- Vybíječ zlosti
  - Budeme potřebovat: papíry, tužku, podložku
  - Cíl: Poznat rozdíl v napětí svalů
    - Papír dejte na podložku a nechte dítě co největší silou nakreslit tužkou čáru. Do papíru může klidně udělat i díru, rýt do něj. Řekněte si, co dítě cítilo, jak hodně byla ručka v křeči – můžete si číselně odstupňovat.
    - Na další papír kreslete čáry, ale ruku postupně uvolňujte, až bude tužka jen slabounce zanechávat stopu. Čáry můžete porovnat a uvědomit si, jak se svaly uvolňovaly.
    - Něco podobného dítě zažívá i při vzteku, nejprve je jeho tělo v křeči, svaly jsou zatnuté, jakmile se začne uklidňovat, i jeho svaly se povolují.
- Hra bouře (Černý, Grofová, Jirásek, 2013, s. 86)
  - Budeme potřebovat: místo pro pohyb, pokličky od hrnců
  - Cíl: prožít silných emocí a uvolnění nahromaděné energie
    - Líčíme příběh o počasí. Je krásný den, slunce svítí – dítě se prochází, usmívá se. Najednou se objeví velké těžké mraky a začne poprchávat – dítě se plíží po podlaze, je zamračené. Začne foukat a hučet silný vítr – dítě pobíhá s výhružným výrazem, mává rukama, napodobuje hučení větru. Na obloze se objeví blesky a hromy – dítě napodobí křikem a boucháním pokliček o sebe zvuk bouřky.
    - Počasí se pomalu uklidňuje, hrom už je slyšet jen z dále, padají poslední kapky – dítě rachotí už potichu, pomalu odeznívá i nasupený výraz. Obloha se vyjasňuje, ptáci zpívají – dítě se opět usmívá, prozpěvuje jako ptáček, má dobrou náladu.



#### 4.3.6 Stěhování

V předškolním období děti stále hodně vyžadují stereotyp, který jim dává pocit bezpečí a jistoty, proto je pro ně stěhování tak stresující, přichází totiž o jim dobře známé místo. O změně bydlení se snažte informovat dítě co nejdříve, postupně ho připravujte na to, co se bude dít. Počítejte s tím, že každému dítěti trvá adaptace různě dlouho. V této době se dítě může projevovat odlišně od jeho typického chování, zvláště pokud nechápe, co se kolem něj děje a cítí se bezmocně. Proto je dobré s ním o přesunu hodně rozmlouvat a ptát se ho na jeho pocity a přání.

Literatura k této problematice:

1) Pušící se stěhují (Dietl, 2013)

- Velká puší rodinka žije na smetišti, kde jim všechno chutná a voní, milují hustý dým z komínů a koupání v kaluži. Co s nimi ale bude, když se dozví, že se musí přestěhovat, jelikož úřad pro životní prostředí smetiště ruší?

2) Já se nechtěl stěhovat (Krolupperová, 2010)

- Příběh vypráví o malém Martinovi, který se o prázdninách musel přestěhovat do jiného města, nastoupit do nové školy – to mu ale přináší značné potíže, jako například šikanu.

3) Mach a Šebestová (Macourek, 1989)

- Mach a Šebestová zažívají díky kouzelnému sluchátku spoustu dobrodružství – vydají se například do doby ledové, kde se seznámí s panem Humlem. Toho dokonce přestěhují do naší doby a zaměstnají ho jako školníka.

4) Anička a její kamarádky (Peroutková, 2007)

- Aniččiny rodiče odjeli na rok pracovat do Afriky a ona se musí nastěhovat k babičce. Ačkoliv vesničku dobře zná, má obavy, zda si v nové škole najde kamarády a co vše ji tam čeká.

5) Conni se stěhuje (Schneider, 2012)

6) Vyrovnávání se dítěte se ztrátou a odloučením (Sorensen, 2012)

- Děti často neumí o svém žalu mluvit, což může mít negativní důsledky v jejich vývoji. Kniha nabízí spoustu cvičení a her, které pomáhají lépe své pocity vyjádřit.

## 7) Haidi, děvčátko z hor (Spyri, 1989)

- Osiřelé děvčátko Haidi se stěhuje ke svému mrzutému dědečkovi do hor. Postupně si na sebe zvykají a Haidi si bydlení v horách oblíbí, najde si nové kamarády. Odmítne i nabídku své tety bydlet u bohaté rodiny, která jí může poskytnout daleko lepší zázemí a pohodlí.

## CONNI SE STĚHUJE

### Anotace knihy

Rodina Conni se bude stěhovat, jelikož po narození miminka je pro čtyřčlennou rodinu stávající byt malý. Conni je to velmi líto, nechce ztratit svůj pokojík ani kamarádku Julii. Nový dům se holčičce zprvu nelíbí, avšak po vymalování a dalších úpravách vypadá úplně jinak. Její pokojík je dokonce hezčí než starý a na blízkém hřišti se seznámí s novou kamarádkou, která bude chodit do stejné školy.

### Práce s textem

- Cíl: zmírnit stres vyvolaný stěhováním na nové místo
- Společně si přečtete příběh o holčičce Conni. Nechejte dítě, aby do textu vstupovalo, ptalo se vás na to, co ho zajímá. Po přečtení ponechejte dostatek času na vstřebání dojmů.
- Vzpomeneš si, jak se holčička z příběhu jmenovala? Měla nějaké sourozence? Proč se musela stěhovat jinam? Jaký dům se rodině nelíbil a proč? Co vše se muselo v novém domě upravit? Jak Conni pomáhala? Jak se jmenovala nová kamarádka? Jak myslíš, že se Conni cítila, když ji maminka řekla o stěhování? Čeho se Conni bála? Jak ji pomáhala maminka se vyrovnat se stěhováním? Co se Conni na stěhování líbilo?
- Proč myslíš, že se lidé stěhují? Co všechno stěhování obnáší? Jaké pocity mají při stěhování? Po čem se jim může stýskat? Je něco, čeho se obáváš na stěhování i ty? Jaké pocity v tobě stěhování vyvolává? Jak si přesun do nového domu představuješ ty? Je něco, co by ti stěhování zpříjemnilo? Co můžeš udělat ty pro to, aby byl přesun co nejlehčí? Co by sis přál ty, aby zůstalo nezměněné i v novém domě? Je něco, na co se těšíš, že bude nové, lepší než teď?

- Vysvětlíte dítěti, že o své věci se nemusí bát, společně vše zabalte do krabic a stejně jako maminka s Connie je třeba označte barevným puntíkem tak, aby je dítě poznalo mezi ostatními krabicemi.
- Je vhodné, abyste dětský pokojík zařídili jako první. Dítě tak bude mít dostatek času si zvyknout na nový prostor a možnost se někam ukrýt před zmatkem spojeným se zařizováním domu.

### Následné aktivity

- Conni i já se stěhujeme
  - Budeme potřebovat: okopírované obrázky z knížky o Conni, nůžky, lepicí písku, papír, pastelky
  - Cíl: seznámit se s průběhem stěhování
    - Obrázky z knížky zamíchejte a nechte je dítě správně seřadit tak, jak jsou podle děje po sobě. Převyprávějte si nad obrázky příběh. Podlepte obrázky papírem, tak aby vznikl jakýsi komix.
    - S dítětem si promluvte o průběhu vašeho stěhování podle komixu. Zastavte se u každého obrázku a pobavte se, kdy bude následovat tato fáze, co se při ní bude dít, jak by vám dítě mohlo být nápomocné.
    - Nakonec nechte dítě nakreslit podobný komix o něm a jeho stěhování.
- Malování oblíbeného místa v domě
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky
  - Cíl: Poznat, co má dítě tolik rádo na starém domově a přenést to do nového domu
    - Nechte dítě namalovat to, co se mu tolik líbí na jeho domově. O obrázku si popovídejte, proč si vybral zrovna toto, co to pro něj znamená, jak se cítí, když může být na svém oblíbeném místě. Ale také, co pro něj znamená ztráta tohoto místa, zda si umí představit být bez něj. Zeptejte se ho, jak si vybral zrovna místo, které nakreslil. Je možné, aby si stejným způsobem oblíbil i místo v novém domě? Co by pro to musel udělat? Jaké jsou jeho požadavky na takové místo?
    - Pokuste se do nového domu zakomponovat jeho oblíbené místo, společně můžete vytvořit podobné místo jako je na obrázku tak, aby se vaše dítě cítilo bezpečně, pohodlně i na novém místě.

- Poznáváme nové místo
  - Budeme potřebovat: mapku nového bydliště, obrázky zajímavých míst, kniha o daném městě
  - Cíl: seznámit dítě s okolím, zatraktivnit nové bydliště
    - S dítětem si prohlédněte knížku o novém městě. Povyprávějte mu, co zajímavého zde může vidět, zažít. Vyhledejte místa, které má dítě rádo – zoo, hřiště, bazén,... a povídejte si o nich. Jaká všechna zvířátka mohou bydlet v téhle zoo, vyzdvihněte ta, která jsou pro dítě nová. Upozorněte na množství hřišť v okolí, na různé druhy prolézaček.
    - Vypravte se párkrát do nového města na výlet a společně si projděte vyhledaná místa. Navštivte i novou školku, ať si ji může dítě prohlédnout a začít se těšit na nové hračky a kamarády.
- Sít života (Černý, Grofová, Jirásek, 2013, s. 74)
  - Budeme potřebovat: klubko vlny, kolíčky, obrázky zážitků a oblíbených míst, kamarádů dítěte
  - Cíl: Ukázat, že všechno hezké, co jsme tu zažili, nezmizí, ale vezmeme si to s sebou ve svém srdíčku a vzpomínkách
    - Z klubka vytvořte s dítětem síť podobnou té pavoučí. Klidně můžete vyhledat nějakou na obrázku a síť vytvořit podle ní. Kdekoliv se protnou vlákna, označte spoj kolíčkem s vybraným obrázkem.
    - Až bude síť hotová, vysvětlete, že i když budete každý jinde, zůstanete spojeni podobným, ale neviditelným vláknem. To, co tu dítě zažilo, si ponese všude s sebou ve svých vzpomínkách, bude dál myslet na své kamarády.

#### 4.3.7 Příprava na nástup do školy

Vstup dítěte na základní školu je velká životní událost, kterou získává novou roli ve společnosti. Aby jeho školní začátek proběhl bez větších obtíží, je zapotřebí ho na školu postupně připravovat a zlepšovat jeho dovednosti. Dítě se totiž musí naučit spoustě nových věcí, jako je soustředění se, soustavná práce na zadaném úkolu a přijetí známky za svou práci, přizpůsobit se novému režimu. Mnohé z toho si přirozeně vštípí díky docházce do mateřské školy, pokud ale dítě zařízení nenavštěvuje, je celá práce na rodičích.

Literatura k této problematice:

1) Franklin jde do školy (Bourgeoisová, 1999)

2) Zmizelá škola (Krolupperová, 2014)

- Ondra chodí do školy už celý rok, ale stále si na ni nemůže zvyknout. Škola je sice zajímavá, někdy i zábavná, ale občas je pěkně nepříjemná. Ondra jednoho dne vyřkne přání, aby škola zmizela. To mu splní čaroděj Zlobyrád.

3) Já chci taky do školy (Lindgrenová, 2003)

- Lenin bratr Petr je už prvňák, ona stále ještě musí chodit jen do školky, přitom by tak ráda do školy. Petr ji jednoho dne přání splní a vezme ji s sebou do školy. Lena se seznamuje se vzrušujícím prostředím, kde se ji moc líbí.

4) Školní příběhy a jiná dobrodružství (Schmidt, 2006)

- Kniha obsahuje čtyři příběhy, které seznamují se školním prostředím, jejím chodem, vznikem nových kamarádkých vztahů a každodenním dobrodružstvím, které se tu dá zažít.

5) Nemusím se školy bát (Vymazalová, 2016)

- Veselý prvňák Martin vypráví předškolákům, jak vypadá zápis, co je slabikář, k čemu slouží žákovská knížka, kdy se dostane vysvědčení. Mile seznamuje s prostředím školy tak, aby se ji budoucí prvňáčci nemuseli bát.

6) Medvídci jdou do školy a jiné příběhy (Vyskočil, 2008)

- Neposedný medvídek Míša vypráví, jaké to je jít poprvé do školy, co vše si tam vyzkoušel a zažil. Kniha obsahuje i hádanky a úkoly zaměřené na postřeh, které spolu s Míšou děti řeší.

## FRANKLIN JDE DO ŠKOLY

### Anotace knihy

Želví kluk Franklin se chystá do školy. Těší se, ale také se bojí. Neví, co ho tam čeká, zda mu škola půjde a bude ho bavit. Jeho kamarádi již poznají všechna písmenka i číslice, on ale ne. Paní učitelka sova nakonec želvákovu ukáže, že každý je dobrý v něčem jiném, a ve škole se to, co neumí, snadno doučí. Nakonec se jeho strach ze školy rozplyne a Franklin se těší na každý další den, kdy se něco nového přiučí.

### Práce s příběhem

- Cíl: zmírnit strach z nového prostředí ve škole, seznámit se s průběhem školních dní
- Společně si přečtete příběh o želvím klukovi Franklinovi. Nechejte dítě, aby do textu vstupovalo, ptalo se vás na to, co ho zajímá. Po přečtení ponechte dostatek času na vstřebání dojmů.
- Vzpomeň si, co všechno Franklin uměl, než šel do školy? S čím si neuměl poradit? Komu se s trápením svěřil? Jak se mu snažili rodiče pomoci? Jaká další zvířátka čekala u autobusu? Znali se s Franklinem? Jaká byla paní učitelka sova? Jak Franklinovi pomohla? Jaký měl nakonec Franklin pocit z prvního dne?
- Víš, kdy děti nastupují do školy? Co všechno by měly umět? Na co se těší? Z čeho mají asi obavy? Co by jim mohlo pomoci zmírnit obavy?
- Co všechno už umíš ty? Na co se do školy těšíš? Je něco, z čeho máš obavy? Kdo nebo co ti pomáhá? Jak si představuješ svůj první den? Kdo by měl jít s tebou první den do školy? Jak si představuješ svou paní učitelku? V čem by mohla být podle tebe stejná jako učitelka sova? Jak si představuješ svou třídu? Víš, v čem se bude lišit oproti školkové třídě?
- Vysvětlete dítěti, že je normální, že se do školy těší a zároveň je malinko nervózní. Ukažte dítěti, že v novém prostředí nebude úplně samo, budou tam i děti, se kterými se zná ze školky a navzájem se tak mohou podpořit.
- Zmiňte dítěti, že i ve škole si bude moci hrát, ve třídách často bývají koberce s hračkami, jež se využívají o přestávkách. Hodně dětí navštěvuje po škole i školní družinu, kde se mohou zabavit, mají společný program jako ve školce a zpríjemní si tak čekání na rodiče.

## Následné aktivity

- Komix školních dnů
  - Budeme potřebovat: papír, pravítko, tužku, pastelky
  - Cíl: seznámit dítě s průběhem školních dnů a zmírnit tak jeho strach z neznámého
    - Podle obrázků z knížky si převyprávějte příběh o Franklinově prvním dni ve škole. Pak dítěti povyprávějte, jak to chodí první den u nás. Zeptejte se, zda ví, v čem se budou lišit jeho školní dny s Franklinovými. Společně hledejte další rozdíly.
    - Papír rozdělte na šest stejných částí. První okénko ponechejte na školákův první den, zbytek nadepište dny v týdnu (pondělí až pátek).
    - Společně si nakreslete, jak budou vypadat dny ve škole, v kolik se který den bude vstávat, kdo dítě doprovází do školy, co se bude daný den učit, kdy bude svačit a obědvat, v kolik ho kdo vyzvedne a doprovodí domů.
    - První den je specifický, do školy s dítětem jdou i rodiče, jsou s ním ve třídě. Čeká ho uvítání od paní učitelky, seznámení se spolužáky, školou. A samozřejmě na lavici na něj čeká i překvapení. O tom všem si s dítětem popovídejte, zeptejte se ho, jak by si den představovalo ono, co by ho potěšilo a zpříjemnilo mu tak jeho velký den, s kým by rád do školy, apod. Společně pak vše zakreslete do prvního rámečku.
- Co bych se chtěl naučit?
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky
  - Cíl: zjistit, co dítě od školy očekává, jaká je jeho představa
    - Přeložte papír na půlku, na první nechte dítě namalovat obrázek toho, co už umí, v čem si myslí, že je dobré a jde mu to. Na druhou pak to, co by se chtěl ve škole naučit.
    - Popovídejte si o tom, co vše se ve škole bude učit a k čemu jsou tyto dovednosti důležité a proč. Například pokud dítě zajímají pravěcí dinosauři a rád si prohlíží knížky o nich, poukažte na to, že ve škole se naučí znát všechna písmenka, bude si moci o nich číst a třeba i napsat vlastní příběh, jelikož písmenka bude umět i psát. V další třídě se bude učit o životě zvířat v předmětu, který se jmenuje přírodopis.

- Maminčino (tatínkovo) vyprávění
  - Budeme potřebovat: fotky z vašich školních let, vaše další různé materiály schované ze školy (sešity, výkresy, vysvědčení,...)
  - Cíl: přiblížit dítěti školní život
    - Sedněte si s dítětem nad vaše fotky ze školy či staré sešity a povyprávějte mu své zážitky. Začněte klidně tím, jak jste se do školy těšili, jací kamarádi ze školky s vámi šli i do školy, jaký byl první den, kdo vás doprovodil, jak jste se cítili, jak to probíhalo ve škole. Ukažte dítěti fotky vašich spolužáků, učitelek a krátce je charakterizujte. Řekněte, v jaké lavici jste seděli, co vás ve škole bavilo a co ne. Můžete ukázat i vysvědčení a vysvětlit, kdy se dostává a co je v něm napsané.
    - Klidně povyprávějte i nějaké historky ze školních lavic, výletů. Můžete zmínit i první lásku. Vyprávějte vše pravdivě, upřímně, zbytečně školu nehaňte, ale ani nepřehánějte, jak se super. Vaše vyprávění má dítěti ukázat, že škola je hezké místo, kde se naučí nové věci, potká nové kamarády, ale může se setkat i s prvním neúspěchem a zklamáním.
- Hrajeme si na školu
  - Budeme potřebovat: papíry, nůžky, časopis, tužku, lepidlo
  - Cíl: zlepšovat dovednosti dítěte pro školu
    - Společně najděte a vystříhejte velká tiskací písmena abecedy v novinách. Seřad'te je ve správném pořadí a nalepte do sloupečku na papír. V časopisech nechte dítě nalézt věci, které začínají na dané písmenko. Vystříhejte je a vlepte k danému písmenku (A – auto, ...).
    - Písmenka pak může dítě i obtahovat a tím se seznámit s jejich tvarem.



#### 4.3.8 Výchovné problémy

Předškolní věk je nejvhodnější období pro učení se rituálům a upevnění správných návyků: čištění zubů, používání kapesníku, dodržování pravidel slušného chování (zdravení, používání slov „děkuji a prosím“), respektování autorit. Rodiče se v tomto věku mohou potýkat se lhaním, které se začíná objevovat. Spíše než klasické lhaní to je bujná fantazie dětí. Ty zatím ještě neumí rozlišit, co je pouze v jejich hlavě a co už je realita. A právě zde hraje velkou roli rodič, který by měl dítěti pomoci najít hranice mezi skutečností a vymyšleným příběhem a vysvětlit, že v některých situacích je lhaní velmi nebezpečné.

Literatura k této problematice:

1) Neotesánek (Březinová, 2012)

- Příběh o Otesánkovi, kterého ale tatínek nestačil v lese dotesat, tak se z něj stal Neotesánek. Rodiče ho učí slušnému chování – děkovat, zdravit, omlouvat se, aby z něj už žádný neotesanec nebyl.

2) Slabikář slušného chování (Dvořák, 2011)

- Kniha je rozdělená do několika okruhů, ve kterých se děti dovídají, jak se chovat při jídle, na návštěvě, na co dát pozor při přecházení ulice, jak udržovat čistotu a pořádek, jak telefonovat, a mnoho dalších.

3) Učitel lhaní (Charitonov, 2004)

- Knížka pro děti, která vysvětluje rozdíl mezi lhaním a vymyšlením. Ukazuje, v jakých případech ani ta nejmenší lež nepomůže a porovnává příběhy vymyšlené a opravdové.

4) Já jsem malý zlobílek a chodím do školky (Langerová, 1995)

- Básničky pro předškoláky, které se zaměřují na špatné návyky jako je lhaní, zlobení, nepoužívání slov prosím a děkuji, nechť ke vstávání.

5) Bylo, nebylo: Pohádky pro nejmenší (Němcová, 2012)

- Soubor několika pohádek, pojednávající o tom, v jakém nebezpečí se můžeme ocitnout, pokud neuposlechneme rodiče. O Smolíčkovi, O Perníkové chaloupce, O Červené karkulce, atd.

6) Dědečku, vyprávěj: Etiketa pro kluky a holčičky od 3 let (Špaček, 2012)

- Malá Viktorka už všelicos zná, ale občas se dostane do situace, kde si neví rady, jak by se měla správně chovat. Od toho tu je její dědeček, který ji vše laskavě vysvětluje.

## **O SMOLÍČKOVÍ (Němcová, 2012)**

### **Anotace příběhu**

Známa pohádka vypráví i Jelenovi se zlatými parohy, který se staral o chlapce jménem Smolíček. Každé ráno odcházel na pastvu a Smolíčkovi přikazoval, aby nikomu neotvíral. Smolíček vždy vše slíbil. Jednoho dne se u dveří objevily Jezinky a prosily Smolíčka, aby je na chvíli pustil dovnitř se ohřát. Smolíček dveře ale neotevřel. Druhý den přišly Jezinky znovu prosit, Smolíček jim podlehl a Jezinky ho unesly. Naštěstí Jelen vše slyšel a Smolíčkovi pomohl. Třetí den se celá situace opakovala, avšak Jelen už se pásal daleko a Smolíčka neslyšel. Naštěstí Smolíčka zachránil a ten už slíbil, že nikdy nikomu neotevře.

### **Práce s textem**

- Cíl: pochopení důležitosti poslouchání rodičů
- Společně si přečtete příběh o Smolíčkovi. Nechejte dítě, aby do textu vstupovalo, ptalo se vás na to, co ho zajímá. Po přečtení ponechte dostatek času na vstřebání dojmů.
- Zeptejte se dítěte, zda si pamatuje, co Jelen zakázal Smolíčkovi? Kdo se objevoval u dveří domu? Co Jezinky po Smolíčkovi chtěly? Co udělal Smolíček? Jak pohádka dopadla?
- Proč Jelen Smolíčkovi podle tebe nařídil neotvírat? Co se mu mohlo stát, kdyby ho Jelen neslyšel? Jaký Smolíček podle tebe byl?
- Koho posloucháš doma ty? Proč je důležité poslouchat rodiče? Co se ti může stát, pokud je neposlechněš? Proč by si neměl otvírat a někam chodit s cizími lidmi? Kdo je pro tebe cizí člověk?

## Následné aktivity

- Co kdyby...
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky
  - Cíl: vyvarovat se zbytečnému nebezpečí, které plyne z neuposlechnutí a lhaní
    - V krátkosti si připomeňte pohádku O Smolíčkovi tím, že si ji přehrajete. Dítě bude Smolíček, vy Jezinky a Jelena může nahradit například plyšový koník.
    - Nechte dítě domyslet příběh, ve kterém by Smolíček byl on, a zlé Jezinky cizí člověk, který zvoní u dveří. Co bys měl tomu člověku říci? Co bys rozhodně dělat neměl?
    - Obdobně vymyslete a namalujte příběh, ve kterém by dítě cizímu člověku otevřelo. Co by ti hrozilo?
    - Porovnejte oba příběhy, zaměřte se především na to, jakým nepříjemnostem a nebezpečím se vyhneme, když budeme poslouchat autority (rodiče, paní učitelku,...).
- Dva různé pohledy
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky, nůžky, tužku, gumičku na upevnění vyrobené škrabošky.
  - Cíl: uvědomit si, že lhaní je špatné a může člověka přivést do nesnází
    - Vytvořte si s dítětem dvě škrabošky. Jednu vyzdobte tmavými barvami – bude představovat lež, neposlušnost. Druhou světlými, tak aby znázorňovala opak.
    - Sehrajte si dvě scénky na téma „Bolí mě bříško“.
      - První vystavějte na tom, že dítě bolest jen předstírá (ať už z jakéhokoliv důvodu). Ukažte mu, že pokud bude ve vymýšlení i nadále pokračovat, nebude mu nikdo věřit, až ho bříško bude skutečně bolet, a nikdo mu nepomůže. Použijte při tom tmavé škrabošky.
      - Při druhé využijte škrabošky světlé a zahrajte si na to, že bříško skutečně bolí. Postupujte přesně tak, jak doma tyto situace řešíte: dítě zůstane odpočívat v postýlce, bude mít dietu, případně zajdete k lékaři.

- Po divadle si společně popovídejte o tom, proč by se nemělo lhát. Uveďte si i další příklady, kdy se díky lži můžeme dostat do nesnází.
- Lež má krátké nohy
  - Budeme potřebovat: papír, pastelky
  - Cíl: objasnění významu a používání tohoto přísloví
    - Požádejte dítě, zda by vám namalovalo, co podle něj znamená přísloví „lež má krátké nohy“. Kresbu si nechte popsat, vysvětlit.
    - Pokud se bude jeho pojetí hodně lišit od skutečnosti, povysvětlete si na pár příkladech, co přesně znamená.
    - Společně hledejte další situace, kdy měla lež krátké nohy a kreslete o nich obrázky. Nakonec je můžete pospojovat dohromady a vytvořit tak koláž, která bude symbolizovat fakt, že lhát se nevyplácí.
- Umím poprosit a poděkovat
  - Budeme potřebovat: piktogramy slov děkuji a prosím, oblíbených věcí dítěte, nedokončené věty typu: ....chtěl bych podat....., .....můžu si půjčit....., ....vyměníme si....., atd.
  - Cíl: upevnit návyk používání slůvek děkuji a prosím
    - Vyrovnajte před dítě nedokončené věty, piktogramy slov prosím a děkuji a obrázky věcí. Přečtete dítěti větu a požádejte ho, aby ji správně doplnil kouzelnými slůvky a vybral k ní obrázek věci. Za každou větou by mělo být přiřazeno „děkuji“.
    - Nejlépe se dítě naučí těmto slůvkům nápodobou – uslyší jejich používání u vás, rodičů. Proto nezapomínejte kouzelná slůvka doma běžně používat.
    - K větší atraktivnosti slov děkuji a prosím může pomoci i básnička, tato je z knihy Slabikář slušného chování od J. Dvořáka (2011, s. 7)

Dobré slovo, vlídná věta

Je klíč ke všem dveřím světa.

Klíček, který odemyká

Každé srdce, co tu tiká

Děkuji a k tomu prosím

Taky já je s sebou nosím

## **Závěr**

Tato bakalářská práce se zaměřuje na využití biblioterapie u dětí předškolního věku s důrazem na roli rodiče, konkrétně na vývojovou biblioterapii. Cílem práce bylo vytvořit návrhy biblioterapeutických technik pro práci rodičů s předškolními dětmi. Návrhy biblioterapeutických technik obsahují vhodné otázky k práci s textem a popsání následné aktivity. Úvod je doplněn o návod, jak správně pracovat s knihou. Techniky jsou orientovány přímo na konkrétní vývojové problémy, se kterými se mohou děti předškolního věku potýkat. Ke každému problému je vypsána literatura, včetně krátkých anotací, nad kterou je možno o problému hovořit a pracovat na jeho odstranění.

Práce bude přínosem nejen pro rodiče, ale díky popsání teoretických poznatků o dítěti předškolního věku, vývojových problémech a biblioterapii, ji též využijí odborníci různých profesí, především vychovatelé z předškolních zařízení a speciální pedagogové, kteří mohou vývojovou biblioterapii rozšířit pole působnosti expresivních terapií. Jelikož biblioterapie, zvláště pak vývojová, není u nás zatím příliš známa, spatřujeme další význam práce v představení zajímavé metody pro práci s předškolními dětmi, která je pro ně přirozená a dokáže zaujmout.

Vývojová biblioterapie je jedním z druhů biblioterapie, která pomáhá řešit překonání problémů objevujících se v jednotlivých vývojových fázích člověka. Tento druh expresivní terapie podporuje rozeznávání svých pocitů, uvědomění si sama sebe i faktu, že ostatní mohou zažívat stejný problém, podněcuje k diskusi a inspiruje k hledání různých řešení problému.

Práce by mohla být dále rozšířena o ověření správného výběru biblioterapeutických technik přímo v praxi. Případný výzkum by se orientoval na jejich přínos z hlediska dosažení požadovaných cílů. Dle těchto zjištění by bylo možné upravit aktivity či je rozšířit na další problémové vývojové oblasti.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Použitá literatura

- BACUS, Anne. *Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-862-7
- BÍCOVÁ, Ráchel. *Dáreček*. Praha: Samuel, 2008. ISBN 978-80-86849-53-9
- BÍCOVÁ, Ráchel. *Jakou mám náladu*. Praha: Samuel, 2006. ISBN 80-86849-21-X
- BOURGEOIS, Paullete. *Franklin a tma*. Praha: Egmont, 1999. ISBN 80-7186-343-2
- BYTEŠNÍKOVÁ, Ilona. *Komunikace dětí předškolního věku*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-247-3008-0
- BOURGEOISOVÁ, Paullete. *Franklin jde do školy*. Praha: Egmont, 1999. ISBN 80-7186-380-7
- BŘEZINOVÁ, Ivona. *Neotesánek: Základy společenského chování pro nejmenší*. 2. vyd. Praha: Albatros, 2012. ISBN 978-80-00-03032-6
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 1081-171-2000
- ČERNÁ, Marie. *Rozvod, otcové a děti*. Praha: Eurolex Bohemia, 2001. ISBN 80-86432-11-4
- ČERNÝ, Vojtěch, GROFOVÁ, Kateřina, JIRÁSEK, Ondřej. *Děti a emoce: Učíme děti vnímat, poznávat a pracovat se svými pocity*. Praha: Edika, 2013. ISBN 978-80-266-0361-0
- DELVAUX, Nancy, PÉTIGNY Aline de. *Barborka a jej velké starosti*. Bratislava: Fortuna Libri, 2012. ISBN 97-8808-1420-689
- DIETL, Erhard. *Pušici se stěhují*. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-4563-3
- DOLTO, Catherine. *Hněv, a co s ním?* Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0475-6
- DOLTO, Catherine. *Stydlivost, a co s ní?* Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0476-3
- DOLTO, Catherine. *Žárlivost, a co s ní?* Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0477-0
- DOMANOVÁ, Regina. *Andílek ve vodách*. Olomouc: Karmelitánské nakladatelství, 2012. ISBN 978-80-7195-400-2
- DVOŘÁK, Jiří. *Slabikář slušného chování*. 2. vyd. Praha: Svojtka&Co, 2011. ISBN 978-80-7352-484-5

- FENWICKOVÁ, Elizabeth. *Velká kniha o matce a dítěti*. 2. vyd. Bratislava: PERFEKT, 1993. ISBN 80-85261-14-6
- HARAŠTOVÁ, Helena. *Nebojím se tmy*. Praha: Albatros, 2016. ISBN 978-80-00-04215-2
- HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1168-3
- HOSKOVCOVÁ, Simona. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada, 2006. ISBN 80-247-6835-9
- HRUBÍN, František. *Hrajte si s námi*. Praha: Státní nakladatelství dětské knihy, 1953.
- CHARITONOV, Mark. *Učitel lhaní*. Praha: Baobab, 2004. ISBN 80-903276-3-X
- JANOUCHOVÁ, Kateřina. *Ivanka je nemocná*. Praha: Mladá Fronta, 2010. ISBN 978-80-204-2177-7
- JANOUCHOVÁ, Kateřina. *Jak jsem přišel na svět*. Praha: Mladá fronta, 2006. ISBN 80-204-1441-X
- KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola: Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3
- KRAMULOVÁ, Daniela. *Jak na dětské strachy a úzkosti. Informatorium*. Praha: Portál, 2015, **XXIII.**(9), 12-13. ISSN 1210-7506
- KROLUPPEROVÁ, Daniela. *Zmizelá škola*. Praha: Albatros, 2014. ISBN 978-80-00-03463-8
- KROLUPPEROVÁ, Daniela. *Já se nechtěl stěhovat*. Praha: Mladá Fronta, 2010. ISBN 978-80-204-2328-3
- KUTÁLKOVÁ, Dana. *Vývoj dětské řeči krok za krokem*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-1026-9
- KRAUS, Jiří a kol. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž*. Praha: Academia, 2007. ISBN 978-80-200-1351-4
- LINDGRENHOVÁ, Astrid. *Já chci taky do školy*. Praha: Albatros, 2003. ISBN 978-80-00-01135-6
- MACOUREK, Miloš. *Mach a Šebestová*. Praha: Albatros, 1989. ISBN 13-890-89

- MASARACCHIOVÁ, Regina, TASCHNEROVÁ, Ute. *Maminčino břicho*. Praha: Dharmagaia, 2009. ISBN 978-80-7436-000-8
- MESARACCHIOVÁ, Regina, TASCHNEROVÁ, Ute. *Máme doma miminko*. Praha: Dharmagaia, 2009. ISBN 978-80-7436-001-5
- MASARACCHIOVÁ, Regina, TASCHNEROVÁ, Ute. *Naše malá Anička*. Praha: Dharmagaia, 2010. ISBN 978-80-7436-007-7
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Dítě a rodina v psychologickém poradenství*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1992. ISBN 80-04-25236-2
- MATĚJČEK, Zdeněk. *O rodině vlastní, nevlastní a náhradní*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-83-6
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Prvních 6 let ve vývoji a výchově dítěte*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0870-1
- MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti*. Praha: Avicenum, 1986. ISBN 08-011-86
- MÍKOVÁ, Marka. *Zebry v nemocnici: Knížka ke čtení, vyrábění a hraní nejen pro nemocné děti*. Praha: Cesta domů, 2015. ISBN 978-80-905809-6-1
- MILER, Zdeněk, DOSKOČILOVÁ, Hana. *Jak Krtek uzdravil myšku*. 8. vyd. Praha: Albatros, 2013. ISBN 978-80-00-03123-1
- MÜLLER, Oldřich a kol. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2. vyd. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4172-7
- NAKONEČNÝ, Milan. *Základy psychologie*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0689-3
- NĚMCOVÁ, Božena. *Bylo, nebylo: Pohádky pro nejmenší*. Praha: Artur, 2012. ISBN 978-80-8712-889-3
- PILARČÍKOVÁ - HÝBLOVÁ, Slávka. *Biblioterapia*. Bratislava: Liptovský Lukáš, 1997.
- PEROUTKOVÁ, Ivana. *Anička a její kamarádky*. Praha: Albatros, 2007. ISBN 978-80-00-01362-6
- PREKOP, Jiřina. *Jak být dobrým rodičem*. Praha: Grada, 2011. ISBN 80-247-9063-3
- PROŠKOVÁ, Hana. *Máma a já*. Praha: Albatros, 1985.



- ROGGE, Jan-Uwe. *Dětské strachy a úzkosti*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-237-8
- ROŽNOVSKÁ, Lenka. *Anežka se těší na miminko*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0081-9
- ROŽNOVSKÁ, Lenka. *Vlkovi tě nedám*. Praha: Albatros, 2016. ISBN 978-80-00-04457-6
- RUŠAR, Daniel. *Vlk a tma*. Praha: Paseka, 2016. ISBN 978-80-7432-719-3
- STILTON, Geronimo. *Čtyři myši v Černé džungli*. Praha: Albatros, 2012. ISBN 978-80-7447-052-3
- SCHMIDT, Tadeusz W. *Školní příběhy a jiná dobrodružství*. Praha: Svojtka & Co., 2006. ISBN 978-80-256-0202-7
- SCHNEIDER, Liane. *Conni se stěhuje*. Brno: PIXI knihy, 2012. ISBN 978-80-87696-12-5
- SCHWARZOVÁ, Karolína. *Co to dělají maminka s tatínkem*. Praha: Svojtka, 2013. ISBN 978-80-256-0890-6
- SMÉKAL, Vladimír, MACEK, Petr. *Utváření a vývoj osobnosti: psychické, sociální a pedagogické aspekty*. Brno: Barrister Principal, 2002. ISBN 80-85947-83-8
- SPYRI, Johanna. *Haidi, děvčátko z hor*. Praha: Albatros, 1989. ISBN 13-814-89
- ŠPAČEK, Ladislav. *Dědečku, vyprávěj: Etiketa pro kluky a holčičky od 3 let*. Praha: Mladá fronta, 2012. ISBN 978-80-204-2810-3
- SORENSEN, Julia. *Vyrovňávání se dítěte se ztrátou a odloučením: Příběhy a cvičení pro děti ve věku 4-8 let*. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0095-6
- ŠPINKOVÁ, Martina. *Anna a Anička: O životě na začátku a na konci*. Praha: Cesta domů, 2014. ISBN 978-80-904516-9-8
- ŠPAŇHELOVÁ, Ilona. *Dítě v předškolním období*. Praha: Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9
- ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4
- TANSKÁ, Nataša. *Heč, jdu do nemocnice*. Praha: Artur, 2001. ISBN 80-86216-21-7
- TĚTHALOVÁ, Marie. Co je příčinou problémového chování dětí? *Informatorium*. Praha: Portál, 2016, **XXIII**.(4), 28-29. ISSN 1210-7506

TĚTHALOVÁ, Marie. Emoce: Pro malé děti velké téma. *Informatorium*. Praha: Portál, 2016, **XXIII**.(2), 12-13. ISSN 1210-7506

TRAPP, Kyrima, HÄMMERLE, Susa. *Místo, které znám - Nemocnice*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3964-9

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1

VALEŠOVÁ MALECOVÁ, Barbara. *Študijný materiál k predmetu Biblioterapie*. Praha: Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Karlova, 2015a

VALEŠOVÁ MALECOVÁ, Barbara. Vývinová biblioterapia u detí predškolského a školského veku. In *Špeciálnopedagogické poradenstvo, Informačný bulletin XIX*. Bratislava: Výskumný ústav detskej psychológie a patopsychológie, 2015b, s. 25 – 36. ISBN 978-80-89698-14-1

VÁŠOVÁ, Lidmila, ČERNÁ Milena. *Bibliopedagogika*. 2. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1989. ISBN 80-04-24503-X

VERDICK, Elisabeth. *Jak přežít, když mě všechno štve*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0595-1

VHRSTI. *Už se nebojím tmy*. Praha: Mladá fronta, 2007. ISBN 978-80-204-1679-7

VYMAZALOVÁ, Lenka. *Nemusím se školy bát*. Praha: Fragment, 2016. ISBN 978-80-253-2771-5

VYSKOČIL, Josef. *Medvídci jdou do školy a jiné příběhy*. Praha: Svojtka & Co., 2008. ISBN 80-7352-945-9

### **Internetové zdroje**

Bibliotherapy. In: *RosieCanning* [online]. London: Greenacre Writers, 2010 [cit. 2017-02-28]. Dostupné z: <http://rosemariycanning.blogspot.cz/2010/07/bibliotherapy.html>

Bibliotherapy definition. In: *Bibliotherapy plus*. [online]. Březen 02, 2011 [cit. 2017-02-27]. Dostupné z: <https://bibliotherapyplus.wordpress.com/tag/bibliotherapy/>

Bibliotherapy: From books to health. In: *Benessere.com* [online]. Italy: A.E.C. srl, 2013. Benessere ©1999-2017. [cit. 2017-02-28]. Dostupné z: <http://en.benessere.com/psychology/articles/bibliotherapy.htm>

CLEARINGHOUSE, E. *Bibliotherapy*. INFJ [online]. Urbana: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills, 2002. INFJ ©2014. [cit. 2017-02-20]. Dostupné z: [http://www.infj.com/INFJ\\_Bibliotherapy.htm](http://www.infj.com/INFJ_Bibliotherapy.htm)

CORNETT, Claudie E., CORNETT Charles F. *Bibliotherapy: The Right Book at the Right Time*. Eric [pdf]. Indiana: Phi Delta Kappa Educational Foundational Bloomington, 1980 [cit. 2017-02-28]. Dostupné z: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED192380.pdf>

ČESKO. Zákon č. 178/2016, ze dne 8. 6. 2016, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky*, 2016. Částka 68. S. 2882 – 2896. Dostupné z: <file:///C:/Users/sony/Downloads/sb0068-2016.pdf>

DAVIES, Leah. *Using Bibliotherapy with children*. Kellybear [online]. Kelly Bear Press, 2010 [cit. 2017-02-20]. Dostupné z: <http://www.kellybear.com/TeacherArticles/TeacherTip34.html>

HOŠKOVÁ, Kateřina. *Biblioterapie u dětí a mládeže*. Phil.muni [online]. Brno, 2013. Phil.muni ©2017 [cit. 2017-01-05]. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/kivi/clanky.php?cl=65>

KERR, Nancy, KOSTOROWSKI, Tonia. *Read to your preschooler*. Readingfoundation [pdf]. Kennewick: The Children's Reading Foundation. Readingfounadtion ©2000-2012 [cit. 2017-02-12]. Dostupné z: <https://readingfoundation.org/wp-content/uploads/read-out-loud-Preschool.pdf>

KOHOUTEK, Rudolf. Hra dětí předškolního věku. In: *Psychologie v teorii a praxi* [online]. Praha: Rudolf Kohoutek blog, 2014 [cit. 2017-01-15]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/1404/hra-deti-predskolniho-veku>

KRUSZEWSKI, Tomasz. Biblioterapie - léčba četbou. *Čtenář* [online]. 2008, 60(7) [cit. 2017-02-20]. ISSN 1805-4064. Dostupné z: <http://ctenar.svkk1.cz/clanky/rocnik-2008/0708-2008/tema-biblioterapie-lecba-cetbou-43-196.htm>

MACHALOVÁ, Jana. Biblioterapie. *Inflow* [pdf]. 2008, 1(8), 2-17 [cit. 2017-02-20]. ISSN 1802–9736. Dostupné z: [http://inflow.cz/files/inflowpriloha/Priloha6\\_2008.pdf](http://inflow.cz/files/inflowpriloha/Priloha6_2008.pdf)

NEDOVIC, Sonya. *Reading with preschoolers*. Raisingchildren [online]. Parkville Victoria: Raising Children Network, 2015. Raisingchildren ©2006-2017 [cit. 2017-02-21]. Dostupné z: [http://raisingchildren.net.au/articles/reading\\_preschoolers.html/context/1217](http://raisingchildren.net.au/articles/reading_preschoolers.html/context/1217)

Preschooler Reading Milestones. In: *PBS parents* [online]. Arlington: PBS, 2015. PBS parents ©2003- 2017 [cit. 201-02-26]. Dostupné z: <http://www.pbs.org/parents/education/reading-language/reading-milestones/preschooler-language-development-milestones/preschooler-reading/>

ROCHES, Robyn Des. *How to Use Bibliotherapy With Your Young Child*. Washington Parent [online]. Bethesda: Washington Parent, 2011. Washington Parent © 2017 [cit. 2017-02-27]. Dostupné z: <http://washingtonparent.com/articles/1107/pep.php>

RYCHECKÁ, Petra. Hra, prožitek a spolupráce v současné pedagogice. *Studia paedagogica* [online]. 2003, **51**(8), 127-133 [cit. 2016-12-20]. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/387/543>

TEWS, Ruth M. *Library Trends: Bibliotherapy*. Ideals Illinois [pdf]. Illinois: University of Illinois at Urbana-Champaign. 1962. Ideals Illinois ©2005-2013 [cit. 2017-02-20]. Dostupné z: [https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/6061/librarytrendsv11i2\\_opt.pdf?sequence=3#page=15](https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/6061/librarytrendsv11i2_opt.pdf?sequence=3#page=15)

VALIŠOVÁ, Edita. *Biblioterapie - léčba čtením* [online]. Praha: Máme otevřeno, 2008. [cit. 2017-03-02]. Dostupné z: <http://www.dobromysl.cz/scripts/detail.php?id=1894>

**Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta**

**M. Rettigové 4, 116 39 Praha 1**

**Evidenční list žadatelů o nahlédnutí do listinné podoby práce**

Jsem si vědom/a, že závěrečná práce je autorským dílem a že informace získané nahlédnutím do zveřejněné závěrečné práce nemohou být použity k výdělečným účelům, ani nemohou být vydávány za studijní, vědeckou nebo jinou tvůrčí činnost jiné osoby než autora.

Byl/a jsem seznámen/a se skutečností, že si mohu pořizovat výpisy, opisy nebo rozmnoženiny závěrečné práce, jsem však povinen/povinna s nimi nakládat jako s autorským dílem a zachovávat pravidla uvedená v předchozím odstavci tohoto prohlášení.

Poř. č.	Datum	Jméno a příjmení	Adresa trvalého bydliště	Podpis
1.				
2.				
3.				
4.				
5.				
6.				
7.				
8.				
9.				
10.				